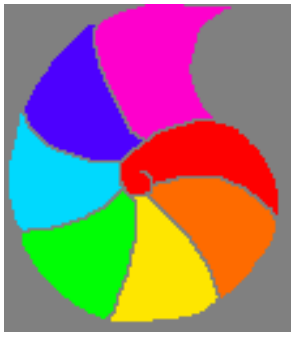
DIAGNÓSTICO FAMILIAR SISTÉMICO

DE LAS NECESIDADES DE

EDUCACIÓN ESPECIAL



RICARDO NUÑO CAZARES

Agosto del 2000

C O N T E N I D O

RESUMEN.....4

ABSTRACT.....5

INTRODUCCIÓN.....6

EL DIAGNÓSTICO EXHAUSTIVO.....7

LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS.....11
LA FAMILIA DESDE EL ENFOQUE SISTEMICO.....17
DIAGNOSTICO FAMILIAR SISTÉMICO.....50

EL MÉTODO CIENTÍFICO.....53
LA INVESTIGACIÓN DIALÓGICA.....73

METODOLOGÍA.....82

RESULTADOS.....96

PATRONES DE COMUNICACIÓN.....105
ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....117

CONCLUSIONES.....117
PROPUESTA.....119

BIBLIOGRAFÍA.....121

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA.....124

MAGO, MAGISTO, MAGISTER....
Entre la magia primitiva y el maestro contemporáneo, el dominio de un arte: el arte de ser maestro...

En los albores de un nuevo milenio, y en el contexto de una aldea global, como lo definiera Marshall McLuhan, cuando el ritmo del cambio en todos los ámbitos, se ha acelerado tanto, que la globalización alcanza todos los confines y todas las áreas del dominio humano, incluyendo las políticas de atención a las necesidades de educación especial, se requiere resignificar la palabra "maestro" y en especial significar al maestro en educación especial.

Entre lo adjetivo y lo sustantivo, el vuelo silencioso del colibrí que a la flor besa y regresa al divino néctar una y otra vez, como en un bucle silencioso y sin fin.

Thomas Kuhn definió dos posiciones extremas: los grupos de avanzada que crean un nuevo paradigma defendiéndolo con argumentos y pruebas, y los grupos retardatarios que se resisten contra-argumentando con razones lógicas y a veces no tan lógicas. En una visión más inclusiva existen adicionalmente dos posiciones, matizan las descritas por Kuhn: la del acérrimo escéptico que todo lo niega apriorísticamente, y la del cándido crédulo que todo lo acepta de manera acrítica.

El maestro investigador debe ser un hombre lleno de metas y nuevas ideas, pero para tener éxito, también debe tener iniciativa para la acción, perseverancia contra la adversidad, análisis crítico, y una duda sistemática pero razonada.

Entre el qualia y el número, la sustancia. Como la flama que surge danzarina del abrazo entre el fuego y el fósforo.

En la medida en que las cosas son significativas, crece la dificultad y disminuye el número de quienes las intentan. Hacer investigación a fondo, con cimientos sólidos, científicos, y con variables complejas, no es tarea fácil; es un acto vanguardista que refleja un espíritu que se lleva en la sangre y que impulsa hacia una lucha paradigmática.

Entre lo subjetivo y lo objetivo, la esencia. Como el florecer de un capullo que al surgir en inhóspito desierto perfuma su cálido aliento, cobijada por el negro terciopelo de la noche. Entre lo cualitativo y lo cuantitativo la investigación dialógica. En una comunión sin fronteras que vincula armónicamente los extremos opuestos pero complementarios, ofreciendo un menú de múltiples opciones, porque la vida es una con polisémicas manifestaciones.

RESUMEN

DESCRIPCIÓN: Las necesidades de educación especial de algunos niños son originadas e incluso conservadas debido a factores inherentes al sistema familiar. La intervención pedagógica en Educación Especial puede optimizarse cuando el enfoque diagnóstico además de evaluar los factores inherentes al niño, toma en consideración aspectos estructurales y de dinámica del sistema familiar del cual el niño forma parte, tales como las relaciones de pareja y el estilo de paternidad de sus padres, entre otros.

METODOLOGÍA: Se utilizó el método de "investigación dialógica" que vincula de manera ecológica el método etnográfico (cualitativo) y el método hipotético-deductivo (cuantitativo). Como técnicas de la investigación dialógica se utilizaron el solapamiento metodológico, el solapamiento de fuentes, el solapamiento interno, observación *in situ* dentro del marco de la investigación participante, historia de vida del niño, consulta de asesores, confirmación de participantes y suficiencia referencial. Como técnicas cuantitativas se aplicaron pruebas psicométricas y el perfil Multifásico de la Personalidad Minesota, cuyos datos recibieron un tratamiento estadístico.

La muestra estuvo conformada por todos los niños atendidos en un Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar, que atiende a niños con alteraciones leves en su desarrollo que afectan su proceso de aprendizaje, y sus familias. Los procedimientos aplicados fueron: determinar los motivos de canalización al Centro, evaluar el cociente intelectual del niño, elaborar la historia de vida de cada niño, realizar observación participante in situ (en casa de los niños), aplicar prueba de inteligencia a los padres (Raven General) y evaluación del Estilo de Paternidad mediante la prueba "Perfil Multifásico de la Personalidad Minesota". Los datos cuantificables recibieron un tratamiento estadístico. Los datos cualitativos al igual que los cuantitativos recibieron un análisis reflexivo. Se aplicó a los datos el procedimiento de suficiencia referencial y después una interpretación con enfoque dialógico. Con los resultados se hizo consulta a asesores, y finalmente se llevó a cabo la devolución de resultados a los padres participantes, obteniendo de ellos retroalimentación sobre la congruencia entre los resultados individuales y su realidad particular.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES. Con base en los resultados se concluye que en algunos casos de pre-escolares con alteraciones leves del desarrollo que afectan su proceso de aprendizaje, el problema de fondo radica en la estructura o la dinámica del sistema familiar. Las conclusiones parecen sugerir que los resultados podrían generalizarse a niños en otros niveles escolares o con problemas no tan leves. Se propone el diagnóstico familiar en todos los niveles de Educación Especial, por sistema.

ABSTRACT

Some children's special education needs are created and even sustained due to factors, which are inherent to the family system. Pedagogic attention to such children could greatly be enhanced if diagnostic stage takes into consideration not only factors inherent to the child, but structural and functional aspects of the family system as well, such as Fatherhood Style.

METHODOLOGY: Dialogic research methodology was used. Such a method links in an ecologic manner ethnographic methodology (qualitative) and hypothetical-deductive methodology (quantitative). Dialogic techniques used were: methodological overlapping, sources overlapping, internal overlapping, *in situ* observation, participant investigation, life history, expert assessment, participant confirmation, and referential sufficiency. Quantitative techniques used were: psychometrical tests and the Minnesota Multiphasic Personality Inventory (MMPI) whose data received statistical treatment.

Subject were all the children booked for school attention at the Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.), that gives attention to children with mild developmental disturbances that affect their learning processes; and their families. Procedures were: specification of explicit reasons of derivation to the C.A.P.E.P., I.Q. evaluation for both children and parents, Life History elaboration, and parent's personality profile outline (throught the MMPI). Quantitative data received statistical treatment. Qualitative information received reflexive analysis, referential sufficiency and dialogic interpretation. Results were commented with experts and finally a verbal report was delivered to participant parents to obtain feedback on the congruence between our results and their perceived reality.

CONCLUSIONS. Based on results, we conclude that in some cases of pre-school students who show mild developmental disturbances that affect their learning processes, the background problem lies upon the structure and/or dynamics of familial system. Although further investigation should be made to confirm our results, we suggest that results could be generalized to children in other school grades or having not so mild disturbances. Our proposal is to include familial diagnostics in a systematic manner for special education purposes, at all levels.

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este proyecto de investigación, es demostrar que el enfoque diagnóstico de tipo familiar sistémico es la forma óptima para detectar la etiología de las necesidades de educación especial, con las características de los niños que son canalizados a Educación Especial (C.A.P.E.P., por ejemplo), ya que consideramos que la mayoría de dichas necesidades tienen algún referente familiar.

Este proyecto de investigación parte de una fundamentación filosófica que hace referencia al "hombre positivo" que se caracteriza una cultura humanista que concede gran importancia al desarrollo armónico de todas las potencialidades del ser humano. Psicológicamente hablando, hace eco de la epistemología genética de Piaget y del Constructivismo sistémico que maneja su discípulo César Coll Salvador. Desde el punto de vista pedagógico, gira alrededor del modelo ecológico (sistémico) del aula.

EL DIAGNÓSTICO EXHAUSTIVO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Por un lado existen muchos niños de preescolar con trastornos de conducta y/o aprendizaje. Por otro, existen muchas limitaciones presupuestales que impiden tener suficiente personal capacitado para atender al número de niños de preescolar que actualmente tienen necesidades de educación especial. Es por esto que el ritmo de generación de niños con necesidades de educación especial, es mayor que el índice de disponibilidad de terapeutas (por razones de número de graduados, de limitado interés en el área de educación especial, de escaso interés en las zonas semi-rurales y rurales, de plazas y presupuestos, etc.).

Desde una perspectiva sistémica se observa que la mayoría de los problemas del ambiente familiar forman parte de una cadena de transmisión, cuyos eslabones se anclan en el pasado generacional de los progenitores, y se proyectan hacia el futuro por mecanismos de la herencia cultural. Además, las circunstancias de una sociedad en constante cambio, son capaces de alterar el sano funcionamiento de cualquier familia, si ésta no se encuentra preparada para el cambio ni mucho menos ha elaborado un procedimiento para adelantarse a éste. En la actualidad, a causa sobre todo de la globalización de la información, de la influencia publicitaria y consumista, y de la crisis macro-económica, el ambiente familiar está en constante evolución, siendo ahora intranquilo, de cambios turbulentos y menos previsibles que antes.

Por todo lo anterior, creemos que se deben encontrar formas de intervención más inclusivas, más oportunas, más rápidas y con mayor eficientización de los recursos disponibles. En 1988 se celebró la tercera Consulta Internacional sobre la Educación Especial en la Sede de la UNESCO. En la "Declaración de Principios Generales" se establece que "...El desarrollo del aprendizaje de los niños sólo puede comprenderse en relación con los ambientes en los que viven y aprenden; a saber, el hogar, la escuela y la comunidad."[1]. En 1989 La Convención sobre los Derechos del Niño propuso que al pensar en educar niños, se tome en cuenta la educación de los padres y a toda la familia[2]; El programa de Educación Preescolar de la S.E.P. establece que "Los padres desarrollan una serie de conductas y modos de relación determinantes en la formación del niño"[3]; es decir, se requiere un enfoque de Teoría General de Sistemas. La terapeuta de enfoque familiar-sistémico Jay Haley dice al respecto que:

> "Los síntomas de un paciente se perpetúan por la forma en que éste se comporta y por la influencia de otras personas íntimamente relacionadas con él. De aquí que la táctica psicoterapéutica deba encaminarse a persuadir al individuo para

---

1 UNESCO, Consulta de la Unesco sobre la Educación Especial - Informe final.
2 ONU, ABC La enseñanza de los Derechos Humanos, Naciones Unidas.
3 S.E.P. Programa de Educacion Preescolar. pp. 5-15

que cambie de conducta y a sus íntimos para que modifiquen su comportamiento hacia él"[4].

Este trabajo está orientado al estudio de la familia de los niños canalizados a C.A.P.E.P. como un sistema; es decir, aplicando un enfoque de la Teoría General de Sistemas a la familia. El objeto de ello es realizar un diagnóstico de situación que permita determinar la influencia que los individuos, las estructuras y otros subsistemas de la familia, ejercen sobre la conducta de todos los elementos de la misma, a fin de encontrar un abordaje terapéutico óptimo.

OBJETIVOS:

1- Demostrar que el enfoque diagnóstico de tipo Familiar Sistémico es una forma óptima para detectar la etiología de las necesidades de educación especial con características como las de los niños que son canalizados a C.A.P.E.P.

2- Evidenciar la necesidad de ir más allá de la simple atención al niño canalizado a C.A.P.E.P., tomando en consideración a la familia integral para el diagnóstico etiológico de las necesidades de educación especial del niño, y para el abordaje terapéutico.

3- Delinear un procedimiento de diagnóstico familiar que pudiera después implementarse de manera sistemática.

4- Servir como fundamentación para elaborar una propuesta de intervención terapéutica de tipo familiar-sistémico.

JUSTIFICACIÓN

El Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Especial (C.A.P.E.P.), es una institución gubernamental cuya misión es proporcionar apoyo a los niños en edad preescolar que presentan alteraciones deficitarias en su desarrollo que afectan su proceso de aprendizaje (necesidades de educación especial).

En los manuales de normas y procedimientos de C.A.P.E.P. se reconoce que la mayoría de las alteraciones deficitarias que presentan estos niños se deben a una combinación de problemas orgánicos y psicológicos propios del niño, y de la influencia que recibe del medio en que se desenvuelve, o bien muchas veces, la única causa es la influencia que reciben del medio ambiente en que viven[5].

---

4 HALEY, Jay, Estrategias en Psicoterapia, p. 7.
5 C.A.P.E.P., Manual de Normas y Procedimientos.

Por otro lado, la normatividad de C.A.P.E.P. establece que la intervención de la institución a nivel familiar es de dos tipos: talleres de orientación a padres[6] y psicoterapia psicológica a la pareja[7].

Sin embargo, existe un eslabón perdido entre el reconocer que las alteraciones del niño pueden deberse al ámbito familiar, y la intervención terapéutica familiar: el diagnóstico de situación que permita determinar la etiología familiar y la necesidad de terapia familiar. Aun cuando todo tipo de intervención terapéutica está debidamente reglamentado, en ninguno de los manuales de normatividad de la institución existe indicación alguna sobre instrumentos, técnicas y procedimientos de diagnóstico familiar (estructura y dinámica familiar, cultura familiar, ambiente físico, etc.).

Una de las consecuencias de lo anterior es que los diagnósticos que se practican son parciales; es decir, se diagnostica como si el niño estuviera "departamentalizado"; como si las alteraciones que el niño presenta fueran independientes entre sí; y como si todas las alteraciones que presenta no tuvieran relación alguna con su núcleo familiar. Con un abordaje terapéutico basado en tal diagnóstico, muchas veces se logra quizá que el niño supere alguno de sus síntomas, pero sin resolver la causa real subyacente, por lo que eventualmente presentará problemas en la misma o en alguna otra área de su desarrollo. Además, al regresarlo al mismo ambiente familiar que creó y sostiene la etiología, la alteración tenderá a volverse crónica o a empeorar gradualmente. Prueba de ello es que una vez que el niño ha sido dado de alta en C.A.P.E.P. debido a que por su edad se sale del perfil de atención (6 años en adelante), el niño muchas veces sigue presentando problemas, los cuales serán detectados en otra escuela (esta información no se maneja en C.A.P.E.P. porque no se hace seguimiento de casos, y porque no se registra cuando los padres vienen a solicitar apoyo después de que el niño fue dado de alta), y por otro lado, si la familia tiene otros hijos menores, estos son canalizados posterior y secuencialmente a C.A.P.E.P., porque no habiéndose atacado el problema de raíz, el ambiente familiar sigue afectando a ese y a los otros hijos.

La importancia que reviste el diagnóstico preciso es crucial, ya que de eso depende que el abordaje terapéutico tenga en mayor o menor medida, el éxito esperado. Conocer las causas precisas de las necesidades de educación especial es la base fundamental para el proceso terapéutico. Sólo después de un cuidadoso análisis e interpretación de los signos y síntomas, el psicólogo puede establecer la causa u origen (etiología), juzgar la trascendencia que pueda tener para el futuro (pronóstico) y aplicar la terapia adecuada para lograr un resultado óptimo.

Realizar un diagnóstico efectivo requiere estar al día con los avances psicoterapéuticos. Como dice el psiquiatra Mark S. Gold, "el tratamiento exitoso depende del correcto

---

6 CAPEP, Apoyo Técnico Metodológico para los Especialistas de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar que proporcionan Orientación a Padres.

7 CAPEP, Lineamientos Normativos para la Operación en el Área de Psicología, p. 12.

diagnóstico, y el correcto diagnóstico depende de una evaluación científica de los hechos"[8]. Desafortunadamente, como menciona el mismo Dr. Gold, "millones de psiquiatras, psicólogos y profesionales de la salud ignoran toda la nueva información proveniente de la investigación"[9].

El único método de diagnóstico exhaustivo que nos permite contemplar todas las causas que en forma sinérgica originan y/o sostienen las necesidades de Educación Especial en el niño, es el familiar-sistémico; ya que sólo este enfoque incluye una revisión de factores intrínsecos al niño (genéticos, neurológicos, etc.), extrínsecos inmediatos (del sistema familiar, como son: dinámica familiar, estilo de paternidad, etc.); y extrínsecos mediatos (del sistema socio-cultural a través de su influencia en la familia). Cesar Coll Salvador menciona que en el contexto familiar sistémico, y de acuerdo con la psicopedagogía constructivista, se investiga el síntoma, no como manifestación de una patología, sino que se resalta su significado en el marco del sistema de relación[10].

---

8 GOLD, Mark S., The Good News About Panic, Anxiety and Phobias, p. 104.
9 GOLD, Op. Cit. p. 47.
10 COLL Salvador, Cesar, Evaluación y seguimiento en parvulario y ciclo inicial. SEMAP, España, 1984. P. 31.

LA TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS

Como herencia cultural de René Descartes, el mundo vivió muchos siglos bajo una visión de análisis reduccionista como forma de abordaje de la realidad. No fue sino hasta mediados de los años 40, cuando Ludwig Von Bertalanffy, desde un enfoque biológico postuló que la realidad se desenvuelve más bien en la complejidad, y que un enfoque reduccionista impide aprehender comprehensivamente dicha realidad. Es así como surgen los primeros esbozos de una teoría de sistemas, postulando que los sistemas vivos requieren mecanismos de equilibración y control. Así, Norbert Wiener participa desde una perspectiva ingenieril con su teoría cibernética o del control. Mas tarde sumarían sus contribuciones a esta naciente Teoría de Sistemas, personajes como C. Shannon con su teoría de la comunicación, W.R. Ashby con su "homeostato", Paul Watzlawick como psicólogo, R. Girard como antropólogo, T. Parsons y E. Goffman desde la sociología, y una persona que jugaría un papel importantísimo en la evolución que más tarde presentaría la Teoría y cuya versión de vanguardia es sostenida por Humberto Maturana y Francisco Varela[11].

En 1954 un grupo de científicos se reunió en la Universidad de Stanford, California, con el objeto de organizar una sociedad para el estudio de las ciencias que permitiera superar las limitaciones que presentaban los métodos vigentes a la fecha, para el estudio de los fenómenos. Así surgió la "Asociación para el Avance de la Ciencia", que orientó su labor bajo las siguientes premisas[12]:

1- En las varias ciencias naturales y sociales hay una tendencia general hacia la integración.

2- Tal integración parece girar en torno de una teoría general de sistemas.

3- Tal teoría pudiera ser un recurso importante para buscar una teoría exacta en los campos no-físicos de la ciencia.

4- Al elaborar principios unificadores que corren "verticalmente" por el universo de las ciencias, esta teoría nos acerca a la meta de la unidad de la ciencia.

5- Esto puede conducir a una integración que hace mucha falta a la instrucción científica.

Lo anterior dio lugar a la fundación de la "Sociedad para la Investigación General de Sistemas", cuyos fines quedaron establecidos como sigue:

---

11 ECHEVERRÍA, Op. Cit. pp. 245-263.
12 BERTALANFFY, Ludwig Von, Teoría General de los Sistemas, p. 38.

1- Investigar el isomorfismo (paralelismo estructural u organizacional) de conceptos, leyes y modelos en varios campos, y fomentar transferencias de un campo a otro.

2- Estimular el desarrollo de modelos teóricos adecuados en los campos que carecen de ellos.

3- Minimizar la repetición de esfuerzos teóricos en los diferentes campos.

4- Promover la unidad de la ciencia al mejorar la comunicación entre especialistas.

5- Impulsar el desarrollo de sistemas teóricos aplicables a los diferentes apartados tradicionales del conocimiento.

6- Crear una teoría global que pudiera desembocar eventualmente en la unidad de la ciencia, entendida no como la desaparición de las ciencias particulares, sino más bien, como la posibilidad de descubrir, explicar y predecir fenómenos bajo el estudio científicamente interdisciplinario, a través de una teoría con postulados que se apliquen a cualquier segmento de la realidad.

El biólogo y matemático Ludwig Von Bertalanffy, socio fundador de la sociedad, descubrió una serie de postulados que bautizó con el nombre de Teoría General de Sistemas (TGS). Es por ello que se le conoce como el padre de la TGS. La Teoría General de Sistemas se fue conformando con aportaciones de las matemáticas, la biología, la termodinámica, la ingeniería de control, la ingeniería de telecomunicaciones, la tecnología computacional, de la cibernética, de la teoría de la información.

LOS SISTEMAS. De acuerdo con la TGS, un sistema es "un grupo de partes y objetos que interactúan y que forman un todo o que se encuentran bajo la influencia de fuerzas en alguna relación definida"[13]. Son un conjunto de elementos que interactúan entre sí y están orientados hacia metas, objetivos y fines comunes. Por estar orientados hacia una finalidad, se les considera como teleológicos. Por otro lado, los sistemas se clasifican como vivientes o no vivientes, abiertos o cerrados:

A.- Los sistemas no vivientes pueden ser de tres tipos:

1) los que poseen estructuras estáticas, también conocidos como "marcos de referencia".

2) Sistemas formados por estructuras dinámicas simples que tienen movimientos predeterminados, por lo que se les llama "relojes de trabajo".

3) Sistemas cibernéticos con control por retroalimentación llamados "termostatos".

---

[13] JOHANSEN, Introducción a la Teoría General de Sistemas, p. 54.

B.- Los sistemas vivientes pueden ser de seis tipos:

1) Sistemas abiertos con capacidad de auto-mantenimiento (las células); primer nivel de diferenciación entre lo vivo y lo inerte.

2) Organismos con poca capacidad de procesamiento de información (las plantas).

3) Organismos con capacidad de procesamiento de información, pero sin autoconciencia (los animales)

4) Organismos con capacidad de procesamiento de información y con autoconciencia, reflexión y conductas integradoras (el hombre).

5) Sistemas y organizaciones sociales (la familia, por ejemplo).

6) Sistemas trascendentales que están más allá de nuestro conocimiento actual.

C.- Un sistema cerrado es aquel que no tiene un medio ambiente externo, por lo tanto no dispone de otros sistemas con los cuales relacionarse, comunicarse o intercambiar.

D.- Un sistema abierto es aquel que posee un medio ambiente externo, donde existen sistemas con los cuales se relaciona, intercambia y comunica.

LOS ELEMENTOS DE LOS SISTEMAS

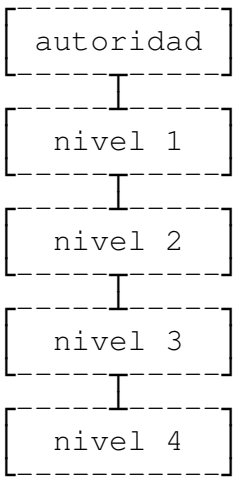
Los elementos son los componentes de cada sistema. Los elementos del sistema pueden a su vez ser sistemas por derecho propio, es decir, subsistemas. Uno de los elementos es la estructura del sistema.

La estructura de los sistemas se refiere al tipo de relación que une a los elementos del sistema. Existen tres componentes básicos en la estructura familiar: A) la complejidad, que es el tipo y grado de interacción entre los integrantes, sobre la base del lugar donde reside la autoridad; B) la integración, que se refiere a qué tan completa y funcional es la familia, y C) la formalización, que es la forma en que se explicitan las normas, reglas y valores.

Hay seis tipos básicos de complejidad estructural, la cual denota el lugar donde se centraliza el poder de la autoridad y la toma de decisiones:

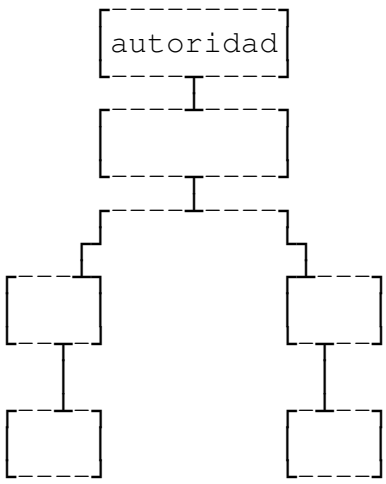
1- Vertical. La comunicación no puede moverse en dirección lateral, sino solo hacia arriba o hacia abajo. La autoridad va en línea directa.

La complejidad vertical se refiere a la profundidad de la jerarquía de autoridad. Mientras más niveles existan entre la autoridad y los integrantes, mayor será la complejidad vertical.



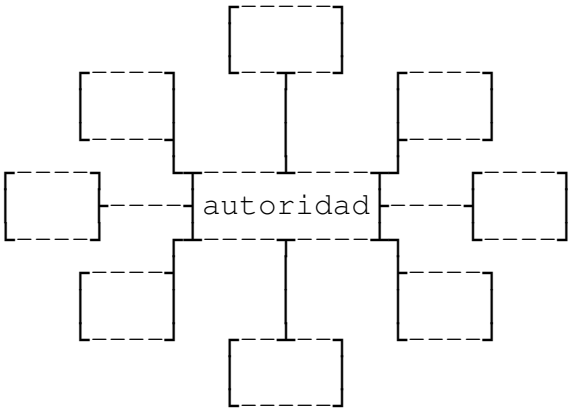
Complejidad estructural Vertical

2- En “Y”. La comunicación no puede moverse en dirección lateral, sino solo hacia arriba o hacia abajo durante uno o dos niveles, y luego a partir de un punto determinado se bifurca estableciendo dos líneas que difieren entre sí en la medida en que se separan del vértice.



Complejidad en "Y". Tiene un segmento vertical que se bifurca en un punto determinado.

3- radial cuando todos los elementos que no se comunican entre sí, sólo pueden establecer comunicación en línea directa con la autoridad. Supone sólo dos niveles de complejidad: la autoridad y el subordinado.

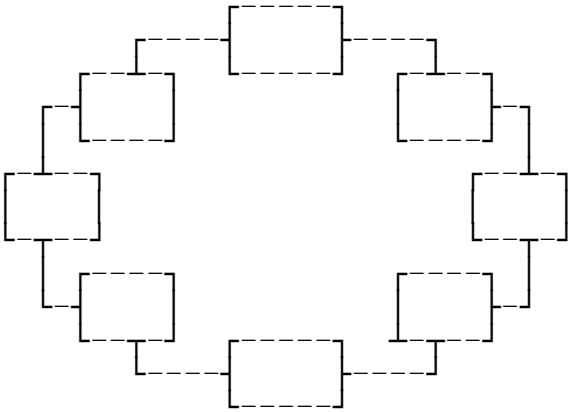


Radial. Toda la información fluye directamente a y de una persona en donde todo se centraliza. .

4- Horizontal. La complejidad horizontal depende del número de integrantes que son considerados como de la misma categoría. Cuanto mayor sea el número, mayor será la complejidad horizontal:

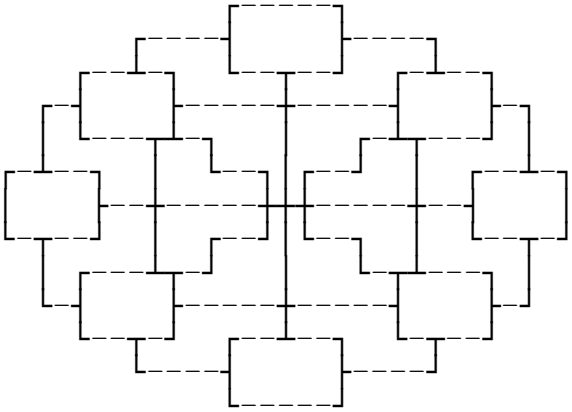
Horizontal de un nivel

5- En círculo. Cada uno de los miembros interactúa con los que están a su lado, pero no más allá, ni lateralmente.



En círculo

6- Interactiva. La comunicación fluye en todos los sentidos, permitiendo a cada sujeto comunicarse libremente con todos los demás. Es la red menos rígidamente estructurada. Ninguno de los integrantes asume formal o informalmente una posición dominante o de autoridad.



Interactiva.

En la forma vertical, en la forma tipo "Y", y en la forma Radial, las decisiones están centralizadas en quien detenta la autoridad máxima. En las formas horizontal, en círculo e interactiva, las decisiones están descentralizadas, ya que las decisiones las toman las personas que están más cercanas a la situación.

FORMALIZACIÓN. La formalización indica hasta qué punto las normas, reglas y valores están explicitadas. Mientras más explícitas sean, menor será la necesidad de indicaciones que deben recibir los integrantes para saber como deben de actuar. Lo más explícito es tener las reglas por escrito accesibles a todos los integrantes.

LA FAMILIA DESDE EL ENFOQUE SISTÉMICO

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA FAMILIA

Este proyecto de investigación, que hace énfasis en la familia, parte de las siguientes premisas, esbozadas por Jorge Sánchez Azcona:[14]

1- Una de las características fundamentales del ser humano es el ser gregario por naturaleza; es decir, necesita vivir en sociedad.

2- Desde su nacimiento hasta la muerte, el hombre se mueve dentro de diferentes conglomerados humanos tales como el trabajo, la escuela, la ciudad, etc.

3- "De entre todos los grupos sociales, resalta por su importancia la familia, considerada como el núcleo primario y fundamental para proveer a la satisfacción de las necesidades básicas del hombre, y sobre todo de los hijos, quienes por su carácter dependiente deben encontrar plena respuesta a sus carencias, como requisito para lograr un óptimo resultado en su proceso de crecimiento y desarrollo".[15]

4- "La familia ha demostrado históricamente ser el núcleo indispensable para el desarrollo del hombre, el cual depende de ella par su supervivencia y su crecimiento".[16]

De acuerdo con Marx y Engels, el estudio del origen de la familia puede verse en tres épocas principales: el salvajismo, la barbarie y la civilización[17]. Sin embargo, para los fines de este estudio, la atención se ha centrado en la última etapa, cuando como dice Marx, "con la familia patriarcal entramos en los dominios de la historia escrita"[18].

LA FAMILIA PATRIARCAL. Propia de una sociedad agrícola, en que la organización del trabajo gira alrededor de las familias, las cuales tienen como funciones la reproducción biológica, la socialización y la productividad. Todos los miembros de la familia participan en la producción por medio de tareas intercambiables y ordenadas por una autoridad indiscutible, el padre, que se convierte en el único vínculo con el poder exterior. La mujer al casarse, pasa de una unidad productiva (la familia de origen) a otra unidad productiva (la familia del marido), donde continúa desarrollando prácticamente casi las mismas tareas que antes. Las comidas son sencillas, los alimentos frugales siempre iguales, la casa no requiere mantenimiento excesivo, los hijos crecen sin que se note y las enfermedades se curan con remedios tradicionales.

---

14 SÁNCHEZ Azcona, Jorge, Familia y Sociedad, p.15.
15 Ibid.
16 Ibid.
17 MARX y Engels, El origen de la familia, la propiedad privada y el estado, p. 25.
18 MARX, Op. Cit., p. 69.

LA FAMILIA SUBURBANA. La revolución industrial determina condiciones familiares diferentes entre un país y otro, según la época en que inicia su industrialización. La familia suburbana es la que se inicia junto con la industrialización del país, debido a que la desenfrenada explotación de la mano de obra, provoca una migración masiva de brazos de trabajo a la fábrica, fraccionando las familias patriarcales. La productividad doméstica es transferida al exterior, a la fábrica. La mayoría de los miembros de la familia (hombres, mujeres y niños) están sometidos a horarios extensos de trabajo en la fábrica. Esta familia obrera habita en zonas marginadas de servicios públicos. El extenuante desgaste físico del trabajo, provoca una reducida vida en común, el abandono del cuidado y asistencia de los miembros de la familia, y la fuga en el alcoholismo.

LA FAMILIA URBANA. Satisface las necesidades internas de la familia, mediante instituciones externas (escuelas, hospitales) que ejercen funciones sociales destinadas a la familia. En la familia urbana destaca la función política más que la económica. La mujer adquiere una especialización precisa como responsable de la organización doméstica, labor que es valorada como un trabajo de menor calidad. El hombre adquiere poder jerárquico como proveedor del hogar. Las frustraciones e insatisfacciones generan neurosis e histeria en la mujer. Freud descubre que en el fondo de la histeria se encuentra la represión sexual.

La Segunda Guerra Mundial influyó fuertemente. Las mujeres que durante la guerra han cuidado de la familia, muestran cierto malestar por el hecho de volver a la situación jerárquica patriarcal anterior. La guerra deja a los países económicamente resentidos e ideológicamente desorientados; hay escasez de empleos. Los elementos sociales han cambiado y siguen cambiando: los medios de información se globalizan llegando cada vez a más gente. La familia ya no es estática, sino dinámica pasando a convertirse en unidad de consumo cuyas opciones están dirigidas por la publicidad. La sexualidad es utilizada como gancho para el consumismo, y colateralmente provoca un consumismo rápido de experiencias sexuales que hacen crisis en sujetos que han vivido represión infantil. "Se recubre a la liberación sexual de significados erróneos y violentos que, por definición no tiene ni puede tener"[19].

LA FAMILIA NUCLEAR. Hay una expectativa generalizada de bienestar derivada de una mayor disponibilidad de recursos y del aumento de las necesidades familiares estimuladas por el consumismo. Las funciones de la familia son el organizar los consumos impuestos por la industria privada, el gestionar los servicios sociales dispuestos por el sector público. El rol de la mujer es conciliar las necesidades familiares con los recursos disponibles. Cuando el ingreso familiar lo permite, se tiene acceso a bienes de consumo que permiten una vida "aceptable" de lo contrario el nivel de vida puede ser insatisfactorio o incluso angustioso. Surgen los movimientos organizados de liberación femenina. El consumismo incluye a bienes de consumo, información, experiencias sexuales y aparece el consumo masivo de sustancias psicoactivas (marihuana, alcohol, cocaína, LSD, etc.).

---

19 DIMEGLIO, Valentini, La pareja al desnudo, Grijalbo, España, 1979.

El movimiento organizado de liberación femenina que, originalmente presenta un solo frente, pronto evoluciona hacia siete movimientos principales que enarbolan cada uno su propia bandera. Si bien la idea original de cada movimiento conlleva una actitud positiva de lucha por mejorar la posición de la mujer, la filosofía de cada uno de los movimientos sufre transformaciones, y del seno de cada uno de esos ellos surge un subgrupo que comienza a luchar por logros que se consideran negativos ya que denigran a la propia mujer, y atentan contra la relación de pareja:

MOVIMIENTO FEMINISTA HOMOSEXUAL. Positivo: lucha por el respeto a su condición como individuos, como seres humanos, independientemente de su identificación de objeto sexual. Negativo: una lucha homofóbica que ataca al hombre por el simple hecho de ser varón

MOVIMIENTO FEMINISTA POLÍTICO. Positivo: Que se reconozca a la mujer el derecho al voto, el derecho a capacitarse para la administración pública, y el derecho a ser elegible para puestos de elección popular. Negativo: Utilizar el logro político como plataforma de ataque contra el hombre. Ejemplo, la psicóloga estadounidense June Stephen en su libro "Men Are Not Cost-Effective" propone un impuesto genital a cada varón para compensar el hecho de que el 94% de los criminales en E.U.A. son hombres[20].

MOVIMIENTO FEMINISTA LABORAL. Positivo: Lucha por igualdad de oportunidad de empleos, por equidad en el salario (a igual labor igual salario), por oportunidades de acceso a los puestos de la jerarquía empresarial. Negativo: luchar por que se les reconozca el derecho a ejercer oficios y profesiones que de por sí son denigrantes para todo ser humano, como ser boxeadoras, o en trabajos que serían poco deseables para todos: albañiles, basureras, conductoras de autobús público o de taxis, etc.

MOVIMIENTO FEMINISTA INTELECTUAL. Positivo: lucha por tener oportunidades de estudio y oportunidades de realización personal mediante una actividad intelectual. Negativo: desprecio por la maternidad, abandono del amamantamiento, deprivación materna en calidad, cantidad y oportunidad, y el incremento del número de mujeres que deliberadamente eligen ser madres solteras, sin considerar las consecuencias que ello traerá en sus hijos: marginación social, deprivación y abandono ya que la madre tendrá que trabajar. Por otro lado, las estadísticas han mostrado que los hijos de madres solteras tienen mayor probabilidad de sufrir maltrato y pobreza extrema.

MOVIMIENTO FEMINISTA SEXUAL. Positivo: luchar porque se acaba el doble código de moral, por que se les deje de considerar como objeto sexual y se reconozca su derecho al goce, luchar contra el hostigamiento y la discriminación sexual, por que se deje de valorar a la mujer sobre la base de la existencia del himen, y por el derecho a decidir sobre el control de la natalidad. Negativos: aplicar la ley del talión en el doble código de moral, pasar de

---

20 "hombres en crisis", Revista Elle, Año 3 No. 6, Junio 1996, México.

objeto sexual a vampiresa y hostigadora sexual, hacer discriminación sexual homofóbica, y reclamar su derecho a la promiscuidad sexual. También, su rechazo a la amabilidad y cortesía del hombre hacia la mujer, y su reclamo al derecho de convertirse en adictas de sustancias psicoactivas.

MOVIMIENTO FEMINISTA CONYUGAL. Positivo: Que se le reconozca a la mujer en un plano de igualdad en la sociedad conyugal, que los hombres respeten su compromiso de fidelidad, derecho a ser satisfecha sexualmente, derecho a un trato equitativo económicamente hablando, que se evalúe el trabajo doméstico, y se reconozca el derecho a laborar fuera de casa. Negativo: La adopción de actitudes matriarcales, la infidelidad de la mujer como una forma de compensar por la infidelidad de los hombres, la búsqueda de experiencias extraconyugales, el abandono del hogar (de la relación de pareja, de los hijos y de todo lo doméstico), y la explotación del hombre en nombre de la liberación femenina. Ejemplo: Ella también trabaja fuera de casa, él es responsable del 100% de los gastos de la casa y de los gastos personales de ella, todo lo que ella gana es para ella y sus gustos personales; y a veces ella le abre una cuenta de crédito a él, le presta dinero, y le cobra réditos.

LA FAMILIA ACTUAL EN MÉXICO. En México la revolución industrial apenas llegó en la segunda mitad del siglo XX, en lo que Cordera Campos y Ruiz Durán denominan la "primera acumulación industrial"[21], y de pronto la población urbana superó a la rural[22]. Por otro lado, la irrupción de la tecnología de la comunicación invadió a todos los rincones del país, de tal manera que hasta en las poblaciones rurales más alejadas hay televisión y antenas parabólicas. La liberación femenina y la crisis económica de las últimas décadas han venido a completar el cuadro. La familia mexicana pasó de la noche a la mañana por el proceso de convertirse de patriarcal a nuclear, pero el cambio fue tan rápido que conservó algo de cada una de las etapas, de tal forma que la familia actual es una mezcla de familia nuclear con autoritarismo patriarcal, bajo nivel de educación formal, fuente de mano de obra obrera sub-urbana y urbana, que recibe mucha información vía radio y televisión, que incitan a un consumismo insano. Cuando llegó la crisis económica, surgieron todas las contradicciones de la familia mexicana: las separaciones y los divorcios se han convertido en un mal endémico. Las parejas que permanecen unidas enfrentan problemas como: la adicción a sustancias nocivas, la infidelidad, la enfermedad, la incertidumbre financiera, la incompatibilidad sexual, el abuso físico y psicológico, y las dificultades con los hijos.

En una exposición bastante interesante acerca de los cambios que se han dado en las relaciones familiares a lo largo de los diversos períodos históricos, Margaret Mead refiere tres estilos familiares distintos: el postfigurativo, el cofigurativo y el prefigurativo. El postfigurativo tiene como finalidad educativa el transmitir a los niños valores y conocimientos de la cultura dominante. El estilo cofigurativo es aquél en que los niños aprenden de tanto de la cultura de sus compañeros como de la cultura doméstica con sus

---

21 Citado en: Profesionalización Docente y Escuela Pública en México.
22 Ibid.

padres. En la cultura prefigurativa, la situación es que los padres tienen que aprender de sus hijos debido a que los cambios en la sociedad se verifican a un ritmo cada vez más acelerado y que los niños están más expuestos, son más sensibles y son más adaptables al cambio que sus padres. Mead opina que estamos avanzando rápidamente hacia ese tipo de cultura[23].

TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA

El enfoque terapéutico familiar surgió en América en 1950, cuando algunos terapeutas empezaron a tratar a familias completas. Antes de esa fecha, la terapia se orientaba al tratamiento individual, y la investigación familiar dependía de la opinión que el individuo aportaba acerca de sus vidas. Jay Haley menciona que "por esas fechas comenzaba a conceptualizarse una ciencia de la conducta humana en términos sociales bajo la influencia de la teoría de sistemas"[24], pero parece que el enfoque familiar surgió como resultado casual de haber citado a los familiares del enfermo para aclarar información, y al mismo tiempo corroborar que los cambios terapéuticos del paciente tenían consecuencias dentro de la familia. Para principios de 1960 el concepto de terapia familiar era un concepto diferente de la terapia individual o de grupo, y su enfoque se centró en cambiar la estructura y la dinámica de la familia; para cambiar a un individuo se requiere un tipo de abordaje, y para cambiar la interacción entre los miembros de una familia se requiere otra forma de pensar.

En el enfoque tradicional, se solía determinar las causas de los problemas del niño de acuerdo con una visión lineal y parcial de causa-efecto, dejando de lado el significado global de la función adaptativa que puede estar representando. De acuerdo con una visión sistémica, los aspectos intrapsíquicos de las personas tienen que ver con los sistemas relacionales en que está inmerso el individuo.

El enfoque sistémico como método de investigación se basa en la Teoría General de Sistemas, que enfatiza al sistema total, y en vez de trabajar sólo con los elementos componentes del sistema, se esfuerza por optimizar la efectividad del sistema total.

La familia es un sistema viviente, abierto porque cada persona que la conforma es un elemento que interactúa con otro de los elementos internos del sistema (relación afectiva, económica, moral, etc.) y trabaja coordinadamente para un fin común (la plena realización como persona de cada uno de sus miembros, desde el punto de vista físico, mental, emocional, social y material. Para la pareja de padres la complementariedad afectiva y sexual, la realización en la paternidad y maternidad, y la formación de un patrimonio estable, en un ambiente de respeto mutuo, compromiso y responsabilidad). Además, la familia interactúa con su entorno, y como sistema es teleológica porque está orientada hacia un fin. Sorrentino define a la familia como:

---

23 McKINNEY, John Paul, et al., Psicologia Del Desarrollo Adolescente, pp. 119-120.
24 HALEY, Jay, Tratamiento de la familia, Ed. Toray, España, 1986 p. 2.

> "La familia es una estructura compleja, articulada, presente en todos los sistemas sociales conocidos...(es una) unidad de cooperación, basada en la convivencia, que tiene por objeto garantizar a sus miembros el desarrollo y la supervivencia física y socioeconómica, la estabilidad emocional y la protección en los momentos difíciles...tiene entre sus funciones esenciales, la protección y la crianza de los hijos. Esto abarca tanto los cuidados físicos...como la transmisión de la cultura y de las normas sociales de la comunidad de pertenencia."[25]

Las premisas de la Teoría General de Sistemas aplicada a la familia son:

1- La explicación de los fenómenos se encuentra en los procesos más que en los resultados (comportamientos patológicos).

2- Lo que hace posible la vida no es tanto la eliminación de las tensiones, sino el adecuado manejo de los conflictos por parte del sistema.

3- Principio de causalidad: las interacciones entre los miembros del sistema familiar no son acción-reacción ni causa-efecto, sino causa-efecto-causa y acción-reacción-acción, interacciones a las que se conoce como "circulares". Cuando un subsistema sufre cambios, estos cambios influirán en otros subsistemas, los cuales a su vez pueden influir a otros sistemas, incluyendo al sistema que fue el origen de los cambios.

4- "Si en algún momento de un conflicto familiar es necesario un tratamiento específico de uno de los miembros, el profesionista abocado al caso nunca debe perder de vista que esa persona es un miembro perteneciente a un sistema familiar y no deberá tratarlo desvinculado de su hábitat familiar porque sería más dañino que beneficioso"[26].

5- Principio de interdependencia: cualquier cambio en un subsistema provocará una serie de cambios a corto o largo plazo, en algún otro subsistema. Lo que haga o deje de hacer uno de los miembros de la familia afecta a todos los componentes de la misma. Todos los miembros de la familia son corresponsables de todo el sistema, y de lo que sucede al "chivo expiatorio", es decir, a la persona que se elige para pagar las culpas de las equivocadas interacciones familiares, sin percibir que es sólo la manifestación de los vicios de todo el sistema[27].

---

25 SORRENTINO, A.M., Handicap y Rehabilitación. Paidós México, s.f. p. 46.
26 GARCIA Telles de Landa, Dolores, La familia del futuro: la ecofamilia, p. 18.
27 GARCIA Telles de Landa, Op. Cit., p. 36.

6- Principio de Sinergia: El todo es más que la suma de las partes, y resulta del tipo de interacciones que se da entre las partes[28]. Una familia en la que cada miembro tenga un número distinto de atributos generará, mediante la interacción, nuevos atributos que no se encontraban en ninguno de los miembros individuales.

LOS ELEMENTOS DEL SISTEMA FAMILIA. En la familia, los elementos del sistema son las personas integrantes (padre, madre, hijos), la organización, la estructura (complejidad y formalización), la cultura (formada por la capacidad intelectual y la escolaridad de los integrantes, además de las reglas, normas y valores), y la dinámica familiar (sistema de comunicación, actitudes, conductas, interacciones y estilo de paternidad).

Los elementos que conforman el sistema-familia se pueden considerar como subsistemas de dicho sistema-familia. Por otro lado, la familia es un subsistema del suprasistema sociedad[29] (macro-ambiente). El macro-ambiente o suprasistema influye significativamente en el sistema, es externo al sistema mismo e incluye todo lo que rodea al sistema.

En el sistema-familia, dos elementos son básicos; la estructura y la organización. La organización representa la identidad del sistema total, y aunque tiene cierto margen de flexibilidad para el cambio, dicho margen es limitado, de tal manera que si la organización cambia, la familia deja de ser una familia. En cambio, la estructura tiene un margen más amplio de cambio sin que se ponga en riesgo la familia como sistema y como organismo social.

ORGANIZACIÓN. El concepto "organización" se refiere a qué tan completa y funcional es la familia. Se entiende como familia integrada aquella en que todos los integrantes de la misma (padre, madre e hijos) conviven en el mismo hogar; desintegrada cuando alguno de los integrantes no convive con el resto de ellos en el hogar.

Keeney alude al concepto de "organización" cuando dice que "si la organización de una familia cambia, deja de ser una familia"[30], ya que la organización representa la identidad del sistema total. Al respecto, nos permitimos añadir que existen límites dentro de los cuales la organización puede cambiar sin que la familia deje de existir como tal; pero una vez traspasando dichos límites, la familia deja de serlo. Desde este punto de vista se distinguen los siguientes tipos de integración (cambios de organización que no implican la desaparición de la familia):

1- Familia Integrada funcional (padre, madre e hijos completos y organizados).

2- Familia Integrada y Disfuncional (padre, madre e hijos completos pero desorganizados).

---

28 GARCIA Telles de Landa, Op. Cit., p. 79.
29 GARCIA Telles de Landa, Op. Cit., p. 32.
30 KEENEY., La estética del cambio. Paidós, España, 1991., p. 120-157.

3- Familia Desintegrada y Funcional (incompletos como en las familias monoparentales, pero suficientemente organizados).

4- Familia Desintegrada y Disfuncional (incompletos como en familias monoparentales y desorganizados).

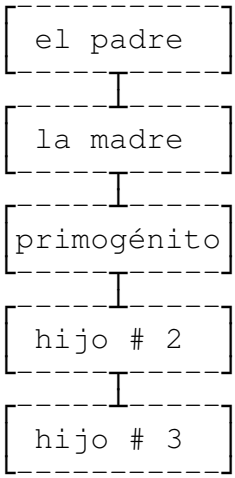
LA ESTRUCTURA FAMILIAR. En la familia se entiende por estructura la relación de cualquier tipo que guarden entre sí los elementos de dicho sistema. Todas las familias adoptan un determinado tipo de estructura como medida para controlar las acciones de los integrantes de la misma, aunque generalmente esta no resulta clara incluso para los integrantes de la misma; una cosa es que no la podamos definir y otra que efectivamente carezca de ella.

La estructura está sujeta a modificación a través del tiempo, y está sujeta a los cambios que viven sus integrantes. Al mismo tiempo, la estructura ejerce una influencia importante en la satisfacción que sienten los integrantes por pertenecer a dicha familia. Tres son los elementos de la estructura familiar: la complejidad; Integración y funcionalidad; y formalización.

1.- COMPLEJIDAD DE LA ESTRUCTURA. La complejidad se refiere a la cualidad estructural del sistema, e involucra factores como el número de elementos de un sistema y el número de conexiones entre dichos elementos. Cabe aclarar que complejidad es diferente de complicación. Complicación es un estado de desorden que tiende a un desorden mayor, donde los elementos del sistema aparecen fragmentados, inconexos y confusos; en cambio complejidad es un estado de orden siempre creciente. A mayor complejidad de la estructura familiar, mayor es la posibilidad de desarrollo del sistema. A mayor complicación, mayor es la probabilidad de desintegración del sistema.

En la familia típica de México la complejidad de la estructura más común es de tipo vertical, característica de una familia patriarcal y autoritaria. Generalmente posee una red limitada de información y escasa participación de los miembros de bajo nivel en la toma de decisiones. Hay una división bien definida de los roles y de tareas; la jerarquía de autoridad está bien definida, las reglas y son tácitas pero estrictas, las sanciones se aplican de manera inflexible.

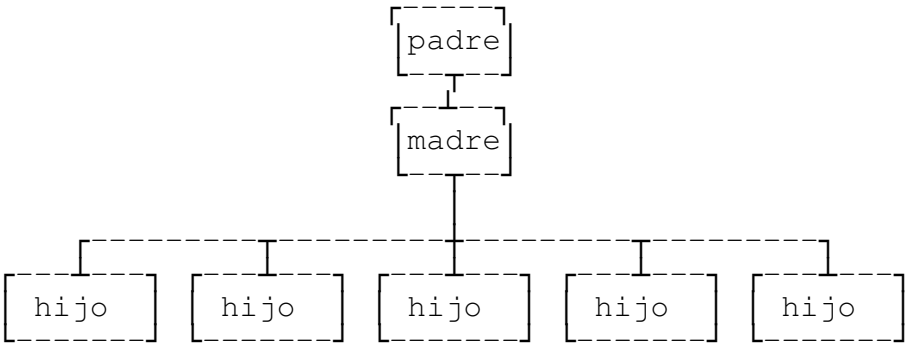
Conforme se ubican las personas en los niveles altos de la jerarquía, los integrantes encuentran más satisfacción debido a que existen más gratificaciones como la autonomía, la autoridad delegada, privilegios, etc. La satisfacción tiende a mermar con el tamaño de la familia y con el aumento de niveles en la complejidad vertical de la estructura, ya que disminuyen las oportunidades de participar en la toma de decisiones, e identificarse con las metas de la familia.



Sin embargo, también se ha vuelto común un nivel de complejidad de tipo “bisectado” pues cuenta con un segmento vertical (el padre ejerce su autoridad sobre la madre, y esta sobre los hijos) que corta perpendicularmente un nivel horizontal formado por los hijos.

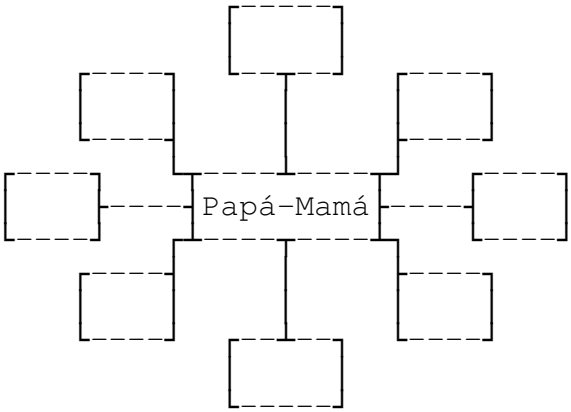
En este tipo de estructura, el hecho de que la comunicación entre el padre y los hijos se dé a través de la madre, como característica estructural básica, no es impedimento para que exista interacción directa entre el padre y los hijos, por ejemplo, cuando la madre no está presente, o cuando la madre no sigue las instrucciones del padre, el padre establece la comunicación directa, pero en términos generales cuando acuden directamente a él los hijos, el se concreta a delegar diciendo: “hablen con su mamá”.

Una desventaja de este tipo de estructura es que cuando los padres discrepan en cuanto a conductas esperadas del niño, estrategias educativas o técnicas correctivas, el padre deliberadamente evita el canal de comunicación representado por la madre, y se comunica directamente con los hijos, restando de ésta manera autoridad a la madre, y por tanto forzando la estructura a funcionar como vertical. El mensaje que finalmente perciben los hijos es que el padre es la máxima autoridad, y que la madre participa siempre y cuando esté de acuerdo con él, de lo contrario su participación es ignorada. Como consecuencia, muchas veces los hijos aprenden a “brincarse” la instancia materna, por un lado, o bien aprenden a manipular a los padres, ya que se acercarán a uno o al otro, según les resulte conveniente.



Complejidad Perpendicular. Combina vertical y horizontal.

También existe un número significativo de familias con estructura radial, pues todos los elementos, padres e hijos, establecen comunicación en línea directa con la autoridad. Supone sólo dos niveles de complejidad: la autoridad y el subordinado, con la salvedad de que la autoridad pretende ser un bloque unitario formado por ambos padres.

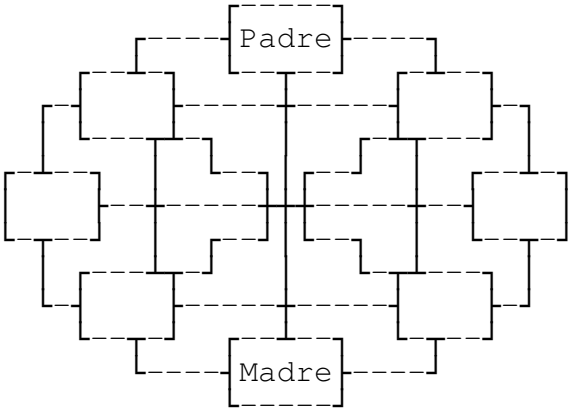


Radial. Toda la información fluye directamente entre cada hijo y la autoridad formada como bloque por ambos padres.

El problema que suele presentar este tipo de estructura es que muchas veces los padres muestran discrepancia de criterios educativos, y hasta se sabotean la autoridad uno al otro, dando lugar a dos autoridades en conflicto. En estudios sobre complejidad estructural ha quedado establecido que nunca debe haber dos canales de mando (dos autoridades diferentes para una persona), cuando éstas no son afines, ya que pueden girar órdenes reglas, normas y valores contradictorios, que ponen en una situación paradójica al hijo, ya

que obedeciendo, desobedece (si obedece a uno desobedece al otro), y siempre quedará mal con uno de los dos, a veces con uno y otras veces con el otro; y a la larga, terminará siendo el "chivo expiatorio" de los conflictos familiares.

Finalmente, conforme se globaliza la información, de manera cada vez más rápida gracias a los medios masivos modernos como lo es la red interactiva computacional ("Internet"); y al mismo tiempo se difunden las declaraciones de los derechos humanos y específicamente de los derechos de los niños, así como la proliferación de escuelas de padres, entre otros, comienzan a darse una tendencia hacia estructuras interactivas.



Complejidad Estructural Interactiva.

LOS INTEGRANTES DEL SISTEMA FAMILIAR

1- La salud mental de los participantes del sistema familiar. Incluye dos aspectos: el nivel de inteligencia o Cociente intelectual, y el perfil de la personalidad.

A) EL COCIENTE INTELECTUAL. Se sabe que la discrepancia de inteligencia entre padres e hijos, cuando los hijos superan a sus padres, puede ser motivo de problemas, dando lugar al conflicto prefigurativo. Otra de las causas del conflicto prefigurativo es el nivel educativo de los padres, ya que es un hecho que en la sociedad actual, cada vez está mas acelerado el ritmo de aculturación, y los niños están más expuestos al cambio que los padres, de tal manera que más temprano que tarde los niños tienden a superar a sus padres en conocimientos, especialmente cuando el nivel de estudios de estos son bajos. Finalmente, un estilo de paternidad pragmático y vivencial también contribuye al conflicto prefigurativo, ya que los niños son cada vez más conscientes de sus derechos humanos, y con mayor facilidad y fundamento cuestionan un estilo de paternidad ineficiente de sus padres. El conflicto prefigurativo, entonces, es provocado por el hecho de que llega un momento en que los hijos cuestionan e intentar incluso corregir el estilo de paternidad de sus padres; y el conflicto puede comenzar a manifestarse desde una edad temprana de los

niños. El problema se acentúa cuando el cociente intelectual del niño es superior a de sus padres.

La inteligencia es el producto de la interacción entre la herencia (inteligencia genética que recibimos de nuestros padres), y el ambiente (toda la estimulación que recibe la persona a partir de su nacimiento). La inteligencia es la capacidad para generalizar los conocimientos adquiridos, a fin de resolver problemas y crear alternativas no previstas con anterioridad.

La inteligencia no permanece fija o constante a lo largo de toda la vida. Todo individuo nace con una dotación potencial natural la cual, en condiciones favorables, se desarrolla dentro de los límites establecidos por dicha dotación, hasta los 16-18 años. Y a partir de los 24 años de edad (en condiciones óptimas nuevamente), toda persona comienza a desarrollar un deterioro gradual de su inteligencia; proceso que no termina sino hasta la muerte del individuo. El proceso de desarrollo de la inteligencia o de deterioro, puede verse favorecido, o restringido, dependiendo del enriquecimiento o deprivación nutricional, de la riqueza o pobreza de estimulación intelectual, por la intensidad, variedad y curso del desarrollo emocional, o por acciones que dañan al cerebro como enfermedades, accidentes, adicciones, etc.

El cociente intelectual es la medida de la inteligencia, que se logra dividiendo la edad mental de la persona (evidenciada mediante una prueba estandarizada) y la edad cronológica. Si bien sabemos que la medida de la inteligencia no es cien por ciento segura, es el mejor indicador de que disponemos en la actualidad para predecir la adaptación evolutiva de las personas en la vida. Dependiendo de su cualidad estructural, los seres son más o menos aptos para procesar la información de su ambiente y aprovecharla en su beneficio. Una persona con mayor habilidad de manejo de sus capacidades y aptitudes, en el medio ambiente en que se mueve, tiene un mejor potencial para evolucionar más eficientemente. Un cociente intelectual bajo puede ser predisponente para un estilo de paternidad inadecuado o para un trastorno de la personalidad en los adultos o necesidades de educación especial en los niños[31]. Los cocientes intelectuales se clasifican en los siguientes rangos:

130 o más = Genio
120-129 = capacidad superior
110-119 = superior al término medio
90-109 = término medio

---

31 Américan Psychiatric Association, Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III-R), Masson, Barcelona, 1988.

80-89	=	inferior al término medio
70-79	=	Capacidad Intelectual Límite
50-69	=	retraso mental leve
35-49	=	retraso mental moderado
20-34	=	retraso mental grave
0-20	=	retraso mental profundo

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES. En una visión tradicional de la discapacidad intelectual, es común que a ésta se le considere como si fuese un bloque compacto; es decir que si después de una evaluación psicométrico / pedagógica se considera que el niño tiene un coeficiente intelectual en el rango "término medio", entonces se piensa que todas sus capacidades y aptitudes cognitivas tienen ese nivel, y por tanto el niño es ubicado, sin más valoraciones, en el grupo de niños con capacidad regular: Sin embargo, recientemente se ha venido hablando de la existencia de "inteligencias múltiples". Por ejemplo, Howard Gardner (1996), propuso inicialmente la existencia de 7 tipos de inteligencia que existen en cada persona, definidas como formas de abordar La realidad, pero en sus últimos trabajos llegó a manejar hasta 20 diferentes tipos de inteligencias en cada persona. Postuló que dichas inteligencias están presentes por igual en todos los sujetos, y la diferencia entre los individuos es sólo de intensidad de esas inteligencias. Las 7 inteligencias que inicialmente manejó son: lenguaje, análisis lógico-matemático, representación espacial, pensamiento musical, psicomotricidad, comprensión hacia los demás, y comprensión hacia nosotros mismos.

El Dr. Thomas Armstrong, por su parte, ha clasificado 7 tipos de inteligencia, de los cuales él considera que uno prevalece aunque todos están presentes en todas las personas[32]:

- LINGÜÍSTICA: Capacidad verbal altamente desarrollada. Piensan en palabras, no en imágenes. A las personas con predominio de esta inteligencia les gusta leer, escribir poesías y cuentos, y jugar crucigramas.

- LÓGICA MATEMÁTICA: Funciona basada en conceptos abstractos. Se interesan en encontrar las relaciones de las cosas, el porqué de las cosas, y como funcionan. A las personas con esta inteligencia les gusta experimentar, hacer preguntas de profundidad y resolver problemas que exijan mucho.

[32] ARMSTRON Thomas Dr., 1987. In Their Own Way. Tarcher, E.U.A.

- ESPACIAL. El pensamiento de las personas que se rigen por esta inteligencia está relacionado fundamentalmente con imágenes. Son aficionados a dibujar, a mirar mapas, a soñar despiertos.

- MUSICAL. Las personas con predominio de esta inteligencia muestran gran sensibilidad por la música y toda clase de sonidos: el canto de las aves, el ruido de la lluvia, el tono de voz de las personas.

- KINESTÉSICA. La kinestesia tiene que ver con el cuerpo y el movimiento. Buena comunicación corporal. En quienes predomina esta inteligencia gustan de expresarse a través de los movimientos corporales. Tienen gran conciencia y seguridad sobre su cuerpo, gusto por la acción, el movimiento, y el contacto personal.

- INTERPERSONAL. Implica la facilidad para simpatizar y relacionarse con los demás.

- INTRAPERSONAL. Denota la tendencia a la introversión y al aislamiento, con sentimientos internos intensos y una visión intuitiva de la realidad.

Por otro lado, el psicólogo suizo Richard Meili elaboró una prueba que llamó "El perfil Circular" en donde trata de conjuntar las teorías de la inteligencia con las teorías de la personalidad terminando por definir 7 "tipos de inteligencia":

- ANALÍTICA. Corresponde a sujetos calculadores, fríos, rígidos, detallistas, minuciosos, dedicados, tenaces.

- INVENTIVA. Características de los sujetos espontáneos, flexibles, poco convencionales, ocurrentes, propositivos.

- CONCRETA. Es ejemplificado por sujetos que prefieren hacer que pensar, aprender haciendo que aprender estudiando, que sólo pueden imaginar algo si lo pueden ver o tocar.

- ABSTRACTA. Hace referencia a un sujeto con habilidades para planteamientos formales que involucran el manejo de constructos mentales que muchas veces tienen pocas posibilidades de manejarse en la realidad práctica y concreta de lo cotidiano.

- ESTRANGULADA. Sujetos que o bien no tiene respuestas o las respuestas que presentan a los planteamientos que la vida les presenta resultan equivocadas. Como consecuencia son sujetos ansiosos,

inseguros, "exentos de simplicidad", o bien descuidados e inconscientes de la situación.

- DILATADA. Sujeto cuya personalidad es irresponsable y con tendencia a perseguir metas que proporcionen éxitos fáciles.

- ESTRELLADO. Expresa un sujeto con inestabilidad emotiva que con facilidad pierde el control de sí mismo y con gran labilidad emocional.

INTELIGENCIAS ACADÉMICAS. La teoría de las inteligencias múltiples postula que la forma en que se configura la mezcla de las 7 inteligencias en cada sujeto, da como consecuencia que cada individuo tiene una forma diferente de aprender; y propone que si la escuela tomara en consideración los perfiles de inteligencia múltiple se podría lograr un sistema educativo más efectivo. Pero a pesar de lo que se haya hablado sobre las inteligencias múltiples, si no se tiene una manera de medir de manera objetiva, válida y confiable, hablar de muchas inteligencias sería poco práctico.

Otro teórico de la investigación en el campo de la inteligencia llamado Sternberg de la Universidad de Yale, considera que si los conceptos de la inteligencia no pueden llevarse a la realidad práctica de la vida cotidiana, carecen de utilidad, y esa es una de las críticas más fuertes que hace a la teoría de Gardner. Sternberg trabaja ahora en la preparación de un test que medirá la inteligencia de acuerdo a su teoría. Sin embargo, a la fecha, sólo existe una prueba que valora diferentes dimensiones de la inteligencia. Es una prueba que considera que la inteligencia no es un bloque compacto, sino que la inteligencia global de un sujeto está formada por 7 diferentes tipos de inteligencia; y que una valoración de la inteligencia de un sujeto sólo será justa y precisa si se toman en cuenta estas dimensiones, y no se basa uno exclusivamente en el C.I. global. Esta prueba es la "Terman Merrill Stanford Binet".

En la prueba Terman Merrill, se considera que la inteligencia del sujeto se compone de por lo menos 7 inteligencias, las cuales tienen relación con el aprovechamiento escolar, y que son perfectamente medibles. A algunas de estas formas de inteligencia, los autores ocasionalmente las llaman así; "inteligencia", por ejemplo cuando hablan de la "inteligencia social". En otros casos, sin embargo les llaman formas de "razonamiento", como en el caso de "razonamiento numérico". A una de ellas también le asignan la etiqueta de forma de "pensamiento", como en el caso de "pensamiento conceptual". Y como las 7 tienen características de ser formas de pensamiento, de razonamiento o de inteligencia, ellos finalmente prefieren llamarlas en conjunto, como las 7 funciones de la inteligencia. Estas siete funciones son:

- LENGUAJE. Referente a extensión del lenguaje, capacidad de comunicación verbal, formación de conceptos verbales; Razonamiento y formación de conceptos a nivel funcional, concreto y abstracto; así como capacidad de expresión verbal.

- MEMORIA. Implica capacidad de memoria visual, la memoria inmediata y de largo plazo, la memoria auditiva mecánica, la memoria de ideas, la capacidad de abstracción y atención, comprensión verbal y extensión del lenguaje.

- RAZONAMIENTO NUMÉRICO. Conceptos de número. Se refiere a la capacidad para generalizar partiendo de datos numéricos, e implica la concentración, el aprendizaje académico básico, la capacidad para contar mecánicamente, selección y diferenciación.

- PENSAMIENTO CONCEPTUAL. Demuestra capacidad de pensamiento a nivel funcional, concreto y abstracto, así como capacidad de discriminar y generalizar con buen juicio, razonamiento, capacidad de asumir una actitud de "como si", la actitud categórica y capacidad reflexiva.

- INTELIGENCIA SOCIAL. Valora el juicio y la madurez social, la capacidad para comprender y evaluar razonablemente una situación social y responder apropiadamente, la capacidad para seguir instrucciones, reglas y normas sencillas.

- RAZONAMIENTO PRÁCTICO. Indica capacidad de discriminación visual de formas, razonamiento verbal y no verbal, percepción de relaciones lógicas, capacidad de discriminación, de análisis y de síntesis, razonamiento espacial, y capacidad para establecer diferencias por medio de la percepción visual.

- VISOMOTRICIDAD. Capacidad de coordinación de ojo y mano en la apreciación de las relaciones espaciales, la discriminación visual de formas, la imaginación visual constructiva, y la destreza manual..

B) PERFIL DE LA PERSONALIDAD. Los trastornos psico-emocionales de los padres pueden dar origen a estilos inadecuados de paternidad, maltrato, abandono o descuido de los hijos, adicción a drogas, alcoholismo, e incluso abuso sexual. Trastornos tales como: Histrionismo, Hipocondriasis, Esquizotípia, Trastorno Paranoide, Depresión, Neurosis de ansiedad, Trastorno antisocial de la personalidad, Hipomanía. El Dr. Paul K. Mooring, plantea la posiblidad de que las personas que piensan ser padres, sean obligadas a someterse a un examen para determinar su capacidad de criar adecuadamente a los niños[33].

---

[33] Mooring Paul K., "Niños Maltratados", M.D. en español, Vol. XIV, Num. 1, Enero de 1976.

NIVEL DE ESCOLARIDAD. Kluckholn C.[34], A.F.C. Wallace[35] y Whiting y Whiting[36] han estudiado las repercusiones de la educación en la personalidad de los padres y el efecto en los hijos. El contacto entre el niño y quien cuida de él, estimula la formación de relaciones cariñosas y afectivas, y un factor que influye en los estilos inadecuados de paternidad, es la des-información o la mala-información que tienen los padres acerca del desarrollo del niño y la forma de optimizar dicho desarrollo. En cambio, la educación permite un rol de experto por los conocimientos y las técnicas educativas de cada uno de los padres, y la forma como esto se combina en la estructura familiar.

ESTILOS DE PATERNIDAD

Paternidad es la influencia que ejercen los padres o tutores sobre los hijos, dando como resultado un tipo de formación que permitirá a esos hijos ubicarse o no, de manera sana, correcta y adecuada dentro de la sociedad, y derivar de ello felicidad o infelicidad[37]. Estilo de Paternidad es la forma como se ejerce esa influencia; y puede ser deliberada o inconsciente, verbal y no verbal, con palabras o con silencios y ejemplos, etc. El estilo de paternidad refleja la salud psicoemocional de los padres, su inteligencia y cultura, así como la estructura y dinámica de su relación de pareja. Una definición concreta de Estilo de paternidad sería la siguiente:

"Estilo de paternidad es el patrón general de pautas de conducta paterna a través del cual, los padres influyen deliberada o inconscientemente en el desarrollo formativo de sus hijos".

Para su estudio, los estilos de paternidad se agrupan en cuatro "ejes de la paternidad", con cuatro niveles de intensidad; los cuales se describen a continuación.

EJES	**NIVEL 1**	**NIVEL 2**	**NIVEL 3**	**NIVEL 4**
	Favorable	**Ligeramente Desfavorable**	**Desfavorable**	**Muy desfavorable**
LIBERTAD	Estimulador	Permisivo	Negligente	Sociópata
DISCIPLINA	Transigente	estricto	Hostil	Filípata
SEGURIDAD	Nutriente	Protector	Sobre-Protector	Posesivo
DECISIÓN	Participativo	Demócrata	Autoritario	Autócrata

Tabla 1. Modelo conceptual de estilos de paternidad con cuatro ejes (libertad, disciplina, seguridad y toma de decisiones) cuya mezcla está siempre presenta en cada persona, aunque de manera variable, y se manifiesta con cierta intensidad clasificada en 4 niveles, siendo el 1 el más favorable y el 4 el más desfavorable.

---

34 Kluckholn C., "Culture and Behavior", en Manual de Psicología Social, Vol. 2, Addison-Wesley, Cambridge, 1954.

35 Wallace A.F.C., Cultura y Personalidad, Random House, Nueva York, 1961.

36 Whiting B.B. y Whiting J.W.M., Niños de seis culturas; un analisis psicocultural, Harvard University Press, Cambridge, 1975.

37 Los términos "padres", "paterno" "paternidad", etc., se utilizan en este trabajo en forma genérica, es decir como referentes tanto al padre como a la madre por razones prácticas.

Un factor muy importante a considerar es que los niveles 3 y 4 reproducen a los niveles anteriores 2 y 3. Es decir que, por ejemplo, el padre que tiene un estilo negligente (nivel 3), también es permisivo (reproduce el nivel 2); y el padre que tiene un estilo sociópata (nivel 4), también es negligente (reproduce el nivel 3) y también es permisivo (reproduce el nivel 2). El nivel 1 no es reproducido por los otros niveles, ya que de hecho es opuesto a ellos en cuanto a calidad de estilo de paternidad. Este fenómeno de la reproducción de niveles se presenta en los cuatro ejes de la paternidad.

EJE DE LA LIBERTAD. La característica común de los estilos de éste eje, es la forma como el padre enseña a su hijo a respetar los derechos y libertades de los demás. Agrupa a los estilos de paternidad: Estimulador, Permisivo, Negligente, y Sociópata.

ESTILO ESTIMULADOR (nivel 1 del eje de la libertad). Este padre corrige a su hijo oportunamente, de manera adecuada y con la intensidad apropiada, para que éste aprenda a respetar los derechos y libertades de los demás. Nivel 1 del Eje de la libertad.

ESTILO PERMISIVO (nivel 2 del eje de la libertad). Este padre adopta una actitud no correctora hacia el hijo; es decir, que "le permite" al niño portarse mal ante los demás; y generalmente considera a sus hijos mucho mejor educados de lo que en realidad están. Nivel 2 del Eje de la libertad.

ESTILO NEGLIGENTE (nivel 3 del eje de la libertad). Es un padre indiferente que no hace por sus hijos, lo que debe hacer en la cantidad, la calidad y la oportunidad con que debe. Se independiza emocionalmente de sus hijos, aislándose de sus necesidades y problemas. Nivel 3 del eje de la libertad.

ESTILO SOCIÓPATA (nivel 4 del eje de la libertad). Este padre presenta conductas irresponsables y antisociales, que modelan en sus hijos conductas que violan los derechos básicos de los demás y las normas sociales apropiadas a su edad. Nivel 4 del Eje de la libertad.

EJE DE LA DISCIPLINA. En este eje de la paternidad la característica común es la actitud de tolerancia o intolerancia que los padres tienen respecto a las conductas de sus hijos que a ellos como padres les molestan. Agrupa los estilos transigente, Estricto, Hostil y Filípata.

ESTILO TRANSIGENTE (nivel 1 del eje de la disciplina). El padre maneja su tolerancia para no castigar al niño sólo porque su conducta le resulte molesta al padre; si no considerando las necesidades del niño, su personalidad, etapa de desarrollo, edad, madurez, etc. Nivel 1 del Eje de la Disciplina.

ESTILO ESTRICTO (nivel 2 del eje de la disciplina). El padre se fija demasiado en lo que hacen sus hijos, y nunca le parece que hagan las cosas suficientemente bien, por lo que

siempre les está criticando y devaluando, les pone apodos despectivos, etc. Nivel 2 del Eje de la Disciplina.

ESTILO HOSTIL (nivel 3 del eje de la disciplina). El padre utiliza la agresión verbal, tortura emocional, o castigos físicos severos. El padre nunca está conforme con sus hijos como personas; es decir, que desaprueba no tanto lo que el hijo hace, sino cómo es. Nivel 3 del Eje de la Disciplina.

ESTILO FILÍPATA (nivel 4 del eje de la disciplina). Es el patrón de conducta paternas que abiertamente atenta contra la integridad física, mental, emocional, y social del hijo: explotación, maltrato, castigos brutales, encierros, abuso sexual, etc. Nivel 4 del Eje de la Disciplina.

EJE DE LA SEGURIDAD. La característica de los estilos de este eje, es la cantidad de protección con que los padres cuidan a sus hijos. Los estilos de este eje son: Nutriente, Protector, Sobre-Protector y Posesivo.

ESTILO NUTRIENTE (nivel 1 del eje de la seguridad). El padre da a su hijo atención en calidad, cantidad y oportunidad; le crea un ambiente de estimulación sensorial e intelectual que le permite un desarrollo armónico y sano; sin excesos, pero sin carencias tanto física como emocional, intelectual, social y materialmente.

ESTILO PROTECTOR (nivel 2 del eje de la seguridad). El padre presta ayuda al niño en toda tarea que éste trata de emprender, por mínima que sea, y aún cuando el niño no necesite o solicite dicha ayuda, por miedo a que sufra daño físico, enfermedades etc. Nivel 2 del Eje de la seguridad.

ESTILO SOBRE-PROTECTOR (nivel 3 del eje de la seguridad). El padre se preocupa excesivamente por el niño, exagera sus enfermedades, y le cumple todos sus deseos. El niño se vuelve "chiqueado", caprichudo; demandante, y tiene poca tolerancia a la frustración. Nivel 3 del Eje de la seguridad.

ESTILO POSESIVO (nivel 4 del eje de la seguridad). Estos padres tienen una necesidad excesiva de afecto. A menudo se hacen las víctimas para manipular a sus hijos, a quienes quieren mantener siempre cercanos para satisfacer sus propias necesidades afectivas. Nivel 4 del Eje de la seguridad.

EJE DE LA TOMA DE DECISIÓN. La característica de este eje, es la participación que los padres brindan a los hijos en la toma de decisión sobre asuntos que conciernen a todos los integrantes de la familia.

ESTILO PARTICIPATIVO (nivel 1 del eje de la toma de decisión). La forma y grado de participación de los hijos en la toma de decisión, está determinada por los distintos tipos de

situación, y por el grado de madurez y responsabilidad del hijo. Nivel 1 del Eje de la decisión.

ESTILO CONCESIVO (nivel 2 del eje de la toma de decisión). Considera que la democracia familiar se basa en el respeto y la igualdad de derecho a decidir, pero también en el reparto equitativo de las labores domésticas, sin distinción de edad, o grado de madurez. Nivel 2 del Eje de la decisión.

ESTILO AUTORITARIO (nivel 3 de la toma de decisión). Considera que por la naturaleza infantil, todos los niños tienden a portarse mal; y es por ello que se necesitan los castigos para hacerlos responsables. El padre es el único que puede decidir lo que es correcto. Nivel 3 del Eje de la decisión.

ESTILO AUTOCRÁTICO (nivel 4 de la toma de decisión). Este padre es extremadamente estricto, es moralmente rígido, se ostenta como juez de los demás, tiraniza a sus hijos, es desconfiado y no acepta opiniones de los demás, negándose a cambiar su punto de vista. Nivel 4 del Eje de la decisión.

ESTILO DE PATERNIDAD GLOBAL. Respecto a los ejes, se considera ideal que los padres manejen los cuatro ejes de forma equilibrada (25% de cada uno). Respecto a los niveles, se considera que mientras más bajo es el nivel, más favorable resulta para el hijo el estilo de paternidad, y mientras más alto, más inadecuado y hasta peligroso para el hijo. De lo anterior, surgen el "estilo global", es decir, la forma particular de combinación de los ejes y niveles que presenta cada padre en particular. Existen cuatro estilos globales generales que se describen a continuación: Afílico, Sistémico, Voluble y S.O.S.

ESTILO AFÍLICO DE LA PATERNIDAD. Es el estilo predominante de aquellas personas que no pueden y/o no desean tener hijos por diversas razones, la mayoría de las cuales se engloba en alguno de los siguientes conceptos:

a) Esterilidad congénita, funcional o por edad (prepuberal o post-menopáusica.
b) Enfermedades y accidentes físicos que producen invalidez severa.
c) Trastornos de la personalidad que impiden la vocación de paternidad

ESTILO DE PATERNIDAD SISTÉMICO. Es un estilo que se caracteriza porque el padre ha logrado un equilibrio de los cuatro ejes de la paternidad; es decir, aplica un 25 por ciento de libertad, un 25 por ciento de disciplina, un 25 por ciento de seguridad y un 25 por ciento de decisión. Sin embargo, existen cuatro tipos de estilo sistémico, dependiendo de que el equilibrio se logre en el nivel 1, 2, 3 o 4, siendo el mejor el estilo sistémico de nivel 1; pero aún así, el estilo sistémico tiene el defecto de que generalmente se aplica de forma rígida a todos los hijos, en todas las circunstancias; invariablemente e inflexiblemente un 25% de cada eje. De acuerdo con esto, entonces los estilos globales sistémicos son: Sistémico Favorable, Sistémico Ligeramente Desfavorable, Sistémico Desfavorable y Sistémico Nocivo.

ESTILO DE PATERNIDAD VOLUBLE. Este es un estilo "demasiado flexible", ya que el padre que lo utiliza, generalmente se ve compulsado a cambiar de estilo en forma repentina, impredecible, extremosa y fuera de todo control; utilizando unas veces un porcentaje excesivo de un eje (por ejemplo de castigo o disciplina) y otras veces muy poco (por ejemplo le deja decidir a un niño de tres años si prefiere desayunar leche o refresco, sabiendo que por su etapa madurativa no es capaz de tomar una decisión certera). Los cambios dependen del estado de ánimo del padre. Existen cuatro tipos de estilo voluble, dependiendo de si hay equilibrio en el nivel 1, 2, 3 o 4; De acuerdo con esto, entonces los estilos globales sistémicos son: Sistémico Favorable, Sistémico Ligeramente Desfavorable, Sistémico Desfavorable y Sistémico Nocivo.

ESTILO SISTÉMICO ORDENADO Y SITUACIONAL (S.O.S.). Se considera el estilo S.O.S. como el estilo "óptimo", ya que permite el más sano y equilibrado desarrollo del niño. Es un estilo de paternidad integrado por partes iguales de cada uno de los cuatro ejes de estilos (25 por ciento de cada uno), ubicados en nivel 1, pero sujeto a la flexibilidad que permita la adecuación a las circunstancias (el lugar, el momento, etc.), situaciones (el problema, las agravantes), y personas (padres e hijos, edad, etapa de desarrollo, personalidad, etc.). Esto implica que en algunos casos se aplica un poco más o un poco menos del 25 por ciento de un eje particular, dependiendo también de circunstancias, situaciones y personas. Este estilo requiere por parte del padre: una inteligencia igual o superior al término medio, salud psicoemocional, vocación paterna, y capacitación en cuanto al desarrollo del niño, en técnicas y estrategias educativas, técnicas de comunicación, de toma de decisiones y de manejo de conflictos.

RELACIONES DE PAREJA DE LOS PADRES. En una investigación realizada por Dolores Currán, se encontró que "el 43 por ciento de los hombres casados, el 34 por ciento de las mujeres casadas y el 14 por ciento de las madres solteras solas mencionaron en primer término como causa de estrés a la relación de pareja". Los problemas de relación de pareja quedaron así ubicados en dicha investigación, dentro de las diez causas más importantes de estrés en la familia[38]. De ahí la importancia de considerarlo dentro de la problemática del sistema familiar.

ESTABILIDAD. Se refiere a la capacidad y habilidad de la persona para tener relaciones profundas y duraderas, en una relación monogámica con respeto al compromiso de fidelidad y asumiendo responsabilidad.

DOMINANCIA. Es la tendencia de algunas personas a ejercer dominar sobre otras. La dominancia puede ser física, mental o emocional. El rango puede ir desde un trato igualitario (sin dominancia-sumisión) hasta un trato hostil-dominante en donde el dominio se ejerce mediante la agresión.

---

38 CURRAN, Dolores., El Stress y la familia sana, p. 37.

TOMA DE DECISIONES. Es la apertura para permitir la participación de su pareja en la toma de decisión sobre asuntos que conciernen a la pareja o a la familia. El rango puede ir desde un estilo participativo hasta un estilo autocrático.

SEXUALIDAD. Se refiere a varios aspectos: grado de identificación con los roles sexuales asignados por la sociedad para los sexos, actitudes sexistas, nivel de satisfacción erótico-sexual, y actitudes hacia la sexualidad.

AFECTIVIDAD. Incluye la capacidad empática, la expresividad y el sentido de pertenencia. El rango puede ir desde un intercambio recíproco, hasta una relación simbiótica o posesiva donde campean los celos patológicos.

LA CULTURA FAMILIAR. En toda familia hay formas correctas e incorrectas de realizar las cosas. Un atributo común de los miembros a quienes se considera buenos integrantes es "saber como se hacen las cosas aquí", es decir, conocen la cultura de su familia. La cultura es una variable independiente que afecta a las actitudes y comportamientos de los integrantes, y designa un sistema de significado común entre los miembros, que distingue a una familia de otra.

La cultura cumple varias funciones en una familia, como es definir límites, transmitir sentido de identidad, facilitar el compromiso personal y familiar, estabilizar el sistema social de la familia, dar sentido a todo lo que pasa en la familia, modelar actitudes y comportamientos, definir las reglas del juego, etc. La cultura es útil porque aminora la ambigüedad, pero tiene la desventaja de que cuando el macro-ambiente cambia rápidamente, la cultura arraigada deja de ser adecuada, y los valores compartidos no coinciden con los que favorecen el progreso de la familia, entonces lastra el desarrollo de la familia.

La cultura de una familia no surge espontáneamente. Los padres inician la cultura con el bagaje cultural que cada uno de ellos trae de las familias en que crecieron. El pequeño tamaño de toda familia cuando inicia, facilita imponer su visión a todos los integrantes. Una vez establecida la cultura familiar, rara vez desaparece porque hay prácticas dentro de la familia que la conservan. El proceso de modelamiento de la conducta, los métodos de premiación y castigo, etc., generalmente incentivan a quienes apoyan la cultura y castigan a quienes se oponen a ella. Son acciones que a través de palabras, acciones, actitudes, lenguaje no verbal, etc., fijan normas que se transmiten a través del tiempo.

La cultura está formada por un conjunto de características fundamentales que cada familia aprecia y depende de los siguientes dos factores:

1- LA CANTIDAD Y EL TIPO DE NORMAS Y REGLAS. Las normas y las reglas son los indicadores de los comportamientos que se consideran aceptables entre los integrantes de la familia; estipulan la forma en que los miembros del grupo deben

actuar, regulan las relaciones afectivas, de autoridad, la toma de decisiones, el manejo de status, la aceptación, etc.

Aunque regla y norma son sinónimos, existe una diferencia sutil entre ellas, y dicha diferencia se encuentra en el nivel de su exigencia. El Diccionario Léxico Hispano define la palabra norma como: "En filosofía moral, una exigencia sentida, de la conciencia. En derecho, la regla en la cual se concreta el derecho positivo"[39]. En la vida real, la norma es la forma como se espera que un integrante de la familia se comporte, pero cuyo comportamiento no se le puede exigir, por ejemplo que el niño sea atento y cortés con las visitas; y la regla es lo que sí se considera exigible, por ejemplo que salude a las visitas. Las normas pueden convertirse en reglas en determinadas familias, cuando por su apreciación deciden que son conductas exigibles.

Algunas normas y reglas se aprenden durante la infancia y se trasladan al nuevo hogar cuando las personas se casan, utilizándolas como mecanismos de control de la conducta de los hijos. Otras se desarrollan gradualmente a medida que los miembros de una familia determinada aprenden cuales conductas son indispensables para que la familia funcione bien, es decir, sólo para aquellas situaciones que son importantes para dicha familia. También se van planteando después de que la familia vive un acontecimiento decisivo y desea normar las conductas que se presentaron. A este respecto la terapeuta Jay Haley dice que:

> "Cada nueva situación en que se encuentra una pareja recién casada obliga a establecer reglas implícitas o explícitas. Al repetirse la misma situación, se ratifica o modifica la regla establecida...la pareja no puede eludir el establecimiento de estas reglas...aún cuando convinieran en comportarse con toda espontaneidad, establecerían la regla de que han de tener tal conducta"[40].

Las reglas pueden ser:

1- Escritas. Tienen que estar siendo constantemente actualizadas para evitar que se alejen de la realidad práctica.

2- Por acuerdo verbal. Generalmente son explícitamente enunciadas, y resultan fáciles de reconocer por los miembros.

3- Por acuerdo tácito. Son informales y no-explícitas; y sólo se conocen cuando son violadas, debido al castigo que se impone.

---

39 JACKSON Inc. Editores, Diccionario Léxico Hispano, p. 1016.
40 HALEY, Op. Cit., p. 149.

4- Inconscientes. Son patrones de conducta a los que nos apegamos, y de los cuales es difícil dar una explicación. Son aquellas que, como dice Haley "aunque las aprecia un observador, serían posiblemente negadas por la pareja, como puede ser el que a la esposa le corresponda siempre un papel más defensivo..."[41]

5- Meta-reglas, esto es las reglas para el establecimiento de las reglas.

La importancia de las reglas se evidencia en el comentario de Haley cuando dice que "Los conflictos matrimoniales giran alrededor de las siguientes causas: a) desavenencias sobre las reglas de la vida en común, b) desavenencias sobre quién ha de establecerlas, y c) intentos de implantar reglas incompatibles entre sí"[42].

6- LA CANTIDAD Y TIPO DE VALORES. Los valores son convicciones basadas en juicios sobre lo que es correcto, bueno o deseable, con relación a sus metas. Todas las familias, al igual que las personas, tenemos "sistemas de valores" clasificados por jerarquía de importancia, adquiridos del medio socio-cultural en que nos desenvolvemos desde el nacimiento (padres, maestros, etc.), y que muchas veces obscurecen la objetividad y la racionalidad.

Dice la terapeuta familiar-sistémica, García Téllez de Landa, que para comprender el subsistema de valores se requiere comprender que los seres humanos son teleonómicos, es decir, orientados hacia un fin; y que el fin del ser humano es pasar de niveles de evolución inferiores a niveles superiores de complejidad[43]. Por otro lado, siendo el único ser vivo de la naturaleza que puede a voluntad aceptar, rechazar o reestructurar el sentido y dirección de sus fines, es también el único que puede modificar sus valores.

Las culturas fuertes, que ejercen influencias mayores en el comportamiento de los integrantes, se caracterizan porque los valores centrales de la familia se aceptan con firmeza y se comparten ampliamente. A mayor número de miembros que aceptan los valores centrales, y mayor su adhesión a ellos, mas fuerte es la cultura.

Los valores más accesibles a la observación, y que más afectan el funcionamiento de la familia son:

A) AUTORIDAD. Uso y abuso del poder. Va desde una postura participativa, hasta una postura autocrática que involucra una actitud de dominancia-sumisión. Se refleja en la complejidad jerárquica de la estructura.

---

41 Ibid.
42 HALEY, Op. Cit., p. 153.
43 GARCIA Telles de Landa, Op. Cit., pp. 78-79.

B) HABILIDAD Y ENTREGA. Se refiere a la importancia que se brinda a los estudios, a la experiencia, a la aptitud, a la devoción hacia el sistema, y al mérito colectivo, para la asignación de responsabilidades.

C) TIPO DE LÓGICA. En la familia se puede seguir una lógica centralizada (estructura vertical, autocrática), o una lógica sistémica, globalizante. La lógica sistémica permite compartir experiencias de los integrantes del sistema, complementando los hechos observables con las interpretaciones que de los mismos hacen las personas, mediante un análisis crítico.

D) RELACIONES HUMANAS. Se refiere al nivel de tolerancia que presentan los elementos del sistema familiar, el grado de apertura, de respeto a los demás, de empatía, de espíritu de servicio.

PERCEPCIÓN DEL MACRO-AMBIENTE. Hace referencia a qué tan conscientes están los integrantes del sistema familiar, de la influencia que el medio ambiente ejerce sobre ellos, y la influencia que su sistema-familia ejerce sobre la comunidad, y el deseo participar deliberadamente en los cambios del supra-sistema.

FORMALIZACIÓN DE LA ESTRUCTURA. Hasta la fecha, en la mayoría de las familias la formalización es bastante ambigua, ya que generalmente las normas, reglas y valores no son explicitados por escrito. La formalización ayuda a explicar y predecir el comportamiento del empleado. En la medida en que la formalización reduce su ambigüedad volviéndose explícita, aclara interrogantes sobre que y como hacer las cosas, a quien acudir cuando tenga un problema, etc., modela las actitudes e impulsa a los hijos a tener comportamientos aceptables. Es importante entender como los integrantes interpretan la estructura de la familia. Es importante que todos tengan acceso a las reglas, normas y valores de manera explícita.

DINÁMICA FAMILIAR. El universo evoluciona basándose en el equilibrio y desequilibrio de los sistemas que lo forman; esa es su dinámica. Todo sistema evoluciona mediante un equilibrio dinámico, es decir en una secuencia de orden-desorden-orden-desorden, etc. Cuando se pierde esta secuencia, prevaleciendo ya sea el estado de orden o de desorden, existe la probabilidad de la desintegración del sistema. Esto significa que el hecho de que un sistema familiar sea estable no garantiza su supervivencia: es fácil entender que una familia que vive en desorden tiende a la desintegración, pero una familia que se estabiliza en un estado de orden, volviéndose inflexible al cambio, tiende a caer gradualmente en decadencia, especialmente en una época en que el gradiente de cambio es cada vez más acelerado. Los aspectos involucrados en la dinámica familiar son: la comunicación, estrategia de manejo de conflictos, estrategia para toma de decisiones, y tipo de interacciones (como pareja y como padres).

1- LA COMUNICACIÓN. Una de las fuerzas que más afectan a la familia es la falta de una buena comunicación. La comunicación en la familia tiene seis funciones básicas:

A) Permitir el intercambio emocional de sentimientos.

B) Favorecer la satisfacción de necesidades sociales, ya que muchas veces, y especialmente para los niños, la familia constituye la principal fuente de interacción social;

C) Controlar de diversas formas el comportamiento de los integrantes (reglas, normas, actitudes, corrección por retroalimentación);

D) Generar motivación en los integrantes de la familia, incrementando el grado de satisfacción por pertenecer a dicha familia.

E) Favorecer la solución de problemas y el manejo de conflictos

F) Auxiliar en la toma de decisiones mediante el intercambio de información.

La comunicación es un proceso de flujo en que intervienen a) un mensaje, b) un sujeto emisor, c) una codificación del mensaje, d) un canal de comunicación, e) una decodificación con base en el lenguaje del receptor, f) un receptor, g) la retroalimentación y h) las fuentes de distorsión.

A- CODIFICACIÓN. Cuatro condiciones afectan la codificación del mensaje por el emisor: habilidad, actitud, conocimiento y escolaridad. En el mensaje influyen el código, y el contenido. El receptor se ve influido por sus habilidades, actitudes, conocimientos y escolaridad también, y con base en ello descodifica el mensaje.

B- DISTORSIÓN. Las principales fuentes de distorsión o barreras de la comunicación son:

* Filtración: es la manipulación de la información hecha por el emisor, a fin de que sea vista más favorablemente por el receptor. Cuando más niveles verticales haya en la estructura jerárquica organizacional, mayor posibilidades habrá de filtración.

* La percepción. Es el proceso por medio del cual las personas organizan e interpretan sus impresiones sensoriales a fin de dar significado a su ambiente. Los factores que influyen en la percepción son: El Perceptor (actitudes, motivos, intereses,

experiencia previa, y expectativas), el Objetivo (lo que está siendo observado), la Situación (elementos del ambiente circundante, como tiempo de observación, sitio, iluminación, temperatura, etc.). La toma de decisiones depende en gran parte de la percepción del que toma la decisión. Lo que los individuos perciben repercute en su vivencia, aunque la situación real no sea lo que ellos perciben. La auto-percepción juega un papel muy importante; esto es, el conocimiento o imagen que los individuos tienen de sí mismos. Existen 4 áreas de dominio: a) Abierto. Las conductas, sentimientos y motivaciones son conocidos por uno mismo y por los demás, b) Punto Ciego. Las conductas, sentimientos y motivación son conocidos por otros pero desconocidos por uno mismo; es como el mal aliento. Funciona igual para los individuos como para los grupos; para las empresas, y para los estilos gerenciales, c) Oculto. La conducta, sentimientos y motivaciones son conocidos por uno mismo pero desconocidos para los demás. Es nuestra área secreta y d) Punto Ignorado. Incluye las conductas, sentimientos y motivaciones que no conocemos ni nosotros ni los otros por ser de actividad subconscientes.

* Percepción Selectiva: los receptores ven y oyen de modo selectivo, basándose en sus necesidades, motivaciones, experiencia, educación, intereses, expectativas, y otras características personales. Normalmente todos los seres humanos no vemos la realidad, sino que interpretamos lo que vemos y a eso le llamamos realidad[44].

C) Emociones: El estado de ánimo del receptor en el momento de la comunicación influye en la interpretación. El estrés, por ejemplo, está estrechamente vinculado al desempeño y la satisfacción del integrante. Se considera que la autoridad tiene la obligación implícita de mejorar la calidad de vida familiar para los integrantes, y reducir tanto el estrés como las enfermedades psicosomáticas que éste genera (gastritis, colitis, cefaleas, etc.) y psico-sociales (conflictos de roles, de personalidad, pérdida de apetito o del sueño, irritabilidad, errores en la toma de decisiones, pérdida de agilidad mental y de la memoria, aburrimiento, tabaquismo, alcoholismo, etc.).

El estrés se genera cuando existe incertidumbre ante los resultados, si estos son importantes, cuando hay demandas múltiples y contradictorias, falta de control en el ritmo de su propio trabajo, presión de tiempo, poca variedad en la actividad, falta de autonomía, ausencia de retro-alimentación, las características de la familia, el ambiente formal e informal del mismo, las exigencias de autoridad, las normas formales e informales de los

---

44 WATZLAWICK , Es real la realidad ?.

grupos, conflictos de roles, estilos de liderazgo autoridad, falta de privacía, inadecuada disposición de instalaciones, iluminación, exceso de ruido, temperatura ambiente, espacio entre personas, falta de claridad respecto a las obligaciones, autoridad y responsabilidad del titular. Es de carácter aditivo, es decir, se va intensificando poco a poco, y generalmente la crisis se presenta cuando un evento estresante relativamente insignificante y no relacionado, se convierte en la gota que derrama el vaso.

AUTONOMÍA INDIVIDUAL. Se refiere al grado de responsabilidad, independencia y oportunidades para ejercer la iniciativa que las personas tienen. Implica el nivel de tolerancia al riesgo, es decir, el grado en que se alienta al integrante para que sea innovador y corra riesgos; la cantidad de supervisión directa que se utiliza para vigilar y controlar el comportamiento del integrante; y la cantidad de apoyo, ayuda y afabilidad que muestran los padres con sus hijos.

DISONANCIA COGNOSCITIVA. La disonancia cognoscitiva es el malestar que siente una persona por la incongruencia que percibe entre dos o más de sus actitudes o bien entre su conducta y sus actitudes. Nadie puede evitar enteramente la disonancia debido a los constantes requerimientos de cambio, pero toda la gente trata de evitarla, y el deseo de reducirla dependerá de la importancia de los elementos que la originan, el grado de influencia que el individuo piensa que tiene sobre dichos elementos. Las formas básicas para reducirla, y hacer congruentes las actitudes y comportamientos son:

* Cambiar la conducta
* Cambiar de actitud
    a) Restándole importancia al comportamiento disonante
    b) Justificando la importancia del elemento disonante
* Pensar que la situación escapa de su control
* Recibir un premio que justifique la incongruencia

Las consecuencias en la familia de la disonancia de sus integrantes son importantes. Las políticas y prácticas que los padres juzgan objetivas y justas pueden parecer injustas a los hijos y generar actitudes negativas hacia la familia. No importan los hechos, sino la forma en que la gente los percibe.

D) Lenguaje: Las palabras significan cosas diferentes para cada persona, porque el significado no está en la palabra, sino en las personas. La edad, escolaridad y sistema socio-cultural son algunas de las variables que influyen. Generalmente los emisores tendemos a suponer que las palabras y términos utilizados tienen el mismo significado para todos.

Los movimientos corporales, las entonaciones o énfasis en las palabras, las expresiones faciales y la distancia física entre emisor y receptor, entre otras, constituyen el lenguaje no-verbal. Es imposible no comunicar ya que todo movimiento corporal tiene un significado, y

ninguno es accidental, y deben tenerse en consideración en la comunicación, sobre todo cuando están vinculados al lenguaje hablado[45].

> "Ningún mensaje intercambiado entre dos personas existe separadamente de otros mensajes que lo acompañan y califican...(el) tono de voz califica la afirmación verbal y es a su vez calificado por ella. Los mensajes humanos pueden calificarse mediante cuatro factores: a) el contexto en que se manifiestan, b) los mensajes verbales, c) las modulaciones vocales y lingüísticas y d) los movimientos corporales"[46].

E) Patrones de comunicación: Se refiere a las direcciones y canales de la comunicación en la organización. La dirección puede ser vertical u horizontal. A su vez, puede ser de ida y vuelta, o ascendente y descendente (en la vertical).

Cuantos más sean los niveles (estructura vertical) por los que pasa el mensaje para llegar al fondo de la jerarquía, mayores las probabilidades de que parte de la información se pierda o sufra distorsión. La estructura horizontal facilita la rapidez y coordinación de la comunicación.

Las Redes de Comunicación Formales son siete; las primeras seis corresponden a los 6 tipos de complejidad de la estructura, y la sexta o red informal, se encuentra en todos los tipos de complejidad de estructura:

A) Vertical. La comunicación no puede moverse en dirección lateral, sino solo hacia arriba o hacia abajo.

B) Radial. Toda la información fluye directamente a y de una persona en donde todo se centraliza. Aunque existe comunicación informal, no hay comunicación formal entre los integrantes.

C) En "Y". Es una red vertical, aunque se bifurca en un punto.

D) Horizontal. La comunicación es fluida de manera lateral, y restringida en los niveles verticales, aunque éstos últimos son muy pocos.

E) Círculo. Los miembros se comunican con los que están a su lado, pero no más allá, ni lateralmente.

F) Interactiva. Permite a cada sujeto comunicarse libremente con todos los demás.

---

45 WATZLAWICK, Teoría de la Comunicación Humana, p. 52.
46 HALEY, Jay, Op. Cit., p. 9.

G) En la Red de Comunicación Informal la información fluye a lo largo de rumores. La mayor parte de la información que fluye en la familia es mediante rumores entre los integrantes de la misma y muchas veces los rumores se comparten con amistades fuera de la familia. La evidencia indica que cerca del 75% de lo que se comunica en las redes informales, es exacta. Los rumores tienen como mínimo cuatro propósitos: estructurar y reducir la ansiedad; interpretar la información escasa sobre algún asunto; servir de vehículo para organizar a los miembros de un grupo; y dar a conocer el status del emisor. Los rumores nacen ante situaciones que son importantes, en las cuales existe ambigüedad, y ante circunstancias que provocan ansiedad. En la mayoría de las familias se dan estos tres elementos. Los rumores persisten hasta que disminuye la ambigüedad, o hasta que se atenúa la ansiedad. Sin embargo, los rumores no se pueden eliminar totalmente.

El rumor forma parte integral de la red de comunicación de las familias. Son un indicador que sirve para detectar las cosas que los integrantes de la familia juzgan importantes y causantes de ansiedad. Es conveniente explicar a todos los integrantes de la familia, las decisiones y conductas que pudieran parecer incongruentes, dar a conocer los riesgos tanto positivos como negativos de las decisiones, y discutir abiertamente las posibilidades tanto positivas como negativas, ya que la fantasía provoca mucha ansiedad.

F) Actitud. Cuando las actitudes se asocian con los valores las personas se inclinan a tener conductas favorables o desfavorables hacia otras personas, objetos o acontecimientos. Las actitudes también se adquieren por culturización temprana en la familia, y son más susceptibles de modificación que los valores. De las actitudes primarias de los elementos integrantes de la familia, la más importante es la satisfacción en la familia, es decir, la actitud general del individuo hacia la familia en que vive (estructura, cultura, dinámica e integrantes).

2.- CLARIDAD DE METAS

En la medida en que la familia tenga una buena planeación, será menos susceptible de que la desestabilicen los factores del ambiente externo a la familia. La planeación, y es un recurso de los seres vivos para aprovechar los estados de equilibrio-desequilibrio propios de la evolución.

La carencia de planeación y de metas claras es una de las limitaciones clásicas de la familia.

La planeación incluye los siguientes pasos:

A) Hacer una lista de metas, las cuales deben ordenarse de acuerdo con una jerarquía de prioridad. Es importante no perder de vista las metas básicas de toda familia:

* Para todos los integrantes del sistema: la plena realización como persona desde el punto de vista físico, mental, emocional, social y material.

* Para la pareja de padres:
la complementariedad afectiva
la satisfacción sexual mutua
la realización en la paternidad y maternidad
la formación de un patrimonio estable
un ambiente de respeto mutuo, compromiso y responsabilidad

B) Hacer una lista de recursos disponibles para alcanzar los objetivos (considerando tiempo, dinero, esfuerzo).

C) Esbozar un plan de acción (trayectorias posibles, qué hay que hacer, cuándo, cómo y dónde).

D) Calendario de evaluación periódica de la trayectoria y para realizar ajustes necesarios.

3.- MANEJO DE CONFLICTOS

Es inevitable que factores internos o externos al sistema tienden a producir conflictos en el sistema; los conflictos son inevitables. Si dichos conflictos provocan complicación (desorden sin expectativa de orden), el sistema puede desintegrarse. Si provocan complejidad (expectativas de orden), el sistema sobrevive y se mejora a sí mismo.

Si un sistema familiar no reconoce sus conflictos como oportunidades de cambio y progreso, si rehuye afrontar el problema, puede degenerar y desintegrarse. Sólo cuando la familia se interesa por resolver de verdad sus problemas, éstos empezarán a resolverse. Si las fuerzas que unen a los integrantes (respeto, compromiso, responsabilidad, etc.) son débiles, el sistema se vuelve muy sensible a las fuerzas desestructurantes de las presiones externas.

Para resolver conflictos, es necesario comunicarse mutuamente lo que molesta a cada uno. Callar cuando se tiene un problema, o dejar de hablarle a la gente con la que se tiene algún conflicto, solo genera más problemas y resentimientos. Los sentimientos reprimidos requieren energía para mantenerse, esa energía reprimida se traduce en sentimientos negativos que afloran en forma de celos, envidias y malestares diversos. El simple hecho de hablar es terapéutico; expresar nuestros sentimientos, positivos o negativos, produce bienestar, sin embargo, los sentimientos negativos sólo deben ser expresados con el propósito de encontrar soluciones y no para crear malestar.

Todas las personas tienen una tendencia a evadir la solución de conflictos cuando:

a) se sienten inseguras de como resolverlos,
b) no tienen éxito después de intentar resolverlos,
c) sienten que no se aprecian sus esfuerzos y
d) tienen menos que perder si no hacen nada.

Las técnicas y estrategias eficientes para el manejo de conflictos en una familia, son un mecanismo que restablece el equilibrio cuando alguna influencia externa al sistema familiar altera su dinámica.

4.- TOMA DE DECISIONES.

Tomar decisiones es un proceso racional por medio del cual elegimos entre dos o más alternativas, la que nos proporcione la más alta probabilidad de brindarnos satisfacción.

En toda familia deben tomarse decisiones, pero la toma de decisiones en la familia con frecuencia no es tan buena como debiera. A toda la gente le gusta formar parte de la toma de decisiones, sin embargo, en la familia, muchas veces los integrantes rehuyen la toma de decisiones debido a las consecuencias que ello implica. Por otro lado, cuando no se cuenta con técnicas y procedimientos adecuados, la toma de decisiones se convierte en una lucha entre los que sostienen distintos puntos de vista, y termina prevaleciendo el que detenta mayor poder, causando resentimiento, frustración e insatisfacción en los demás.

5.- AMBIENTE FÍSICO. Es un factor que influye fuertemente en el desempeño y satisfacción del trabajador. Los elementos del ambiente físico en la familia son:

A- ESPACIO. El espacio se define en metros cuadrados por persona. El espacio tiene una connotación de jerarquía para el ser humano. Es común que a los hijos de mayor jerarquía se les asignen recámaras individuales y mientras más grande el espacio de la recámara mayor es la categoría. Este patrón de manejo del espacio tiende a mermar la satisfacción en la familia para quienes piensan que no son estimados en todo su valor.

B- DISPOSICIÓN. Se refiere a la forma de acomodo de los muebles y al diseño de la vivienda. Está fuertemente relacionada con el espacio, y ejerce una fuerte influencia en los integrantes de la familia, afectando tanto positiva como en negativamente (rumores; la información a la que tienen acceso las personas y la inclusión o exclusión de los acontecimientos de la familia). Además, la disposición de las instalaciones transmite mensajes no verbales a los integrantes y a los visitantes haciendo que se sientan cómodos y relajados o tensos. La forma como están dispuestos los muebles y como están dispuestos los espacios, permiten destacar la estructura de la familia.

C- PRIVACIA. Depende tanto del espacio por persona, como de la disposición del mismo y del mobiliario, del tipo de paredes, divisiones, etc. La mayor parte de los integrantes desean mucha privacía en su recámara. Esto influye en la satisfacción que sienten de vivir en dicha familia. En la práctica se han encontrado muchos problemas cuando las recámaras son abiertas (no hay paredes internas ni divisiones, o éstas son casi nulas, o existe hacinamiento

de muchas personas en cada habitación), debido a la falta de privacía lo cual incrementa la tensión.

6.- MACRO-AMBIENTE. Todo sistema abierto se encuentra dentro de una jerarquía de sistemas. Existen sistemas subatómicos, atómicos, moleculares, celulares, orgánicos, familiares, sociales, nacionales, etc. La familia es un elemento constituyente del sistema macro-ambiente. El macro-ambiente es, con relación a la familia, un suprasistema que comprende todo aquello que está fuera de la familia. Incluye las instituciones o fuerzas que afectan al desempeño de la familia, y sobre las cuales no se tiene control[47].

No es posible estudiar adecuadamente a una familia si se le considera aislada del suprasistema social. La familia actual vive acosada por la información manipulada, la explotación publicitaria de la sexualidad, el amarillismo, el consumismo, la inflación, el desempleo, etc. a través de los medios masivos de comunicación. En todo sistema vivo existen límites frente a las presiones externas que es capaz de soportar, pero si las perturbaciones exceden los límites el sistema muere. Las familias han de adaptarse si quieren sobrevivir; percibir los cambios del suprasistema, hacer un análisis crítico de la información, y hacer los ajustes según las circunstancias. Si los cambios en el macro-ambiente son intensos o frecuentes, la familia requiere flexibilidad de adaptación, la cual es favorecida por una estructura orgánica, descentralizada y con interacciones complejas.

---

47 GARCIA Telles de Landa, Dolores, Op. Cit., p. 18.

DIAGNOSTICO FAMILIAR SISTÉMICO

De acuerdo con Cesar Coll Salvador, los siguientes sujetos y sistemas deben estar implicados en el diagnóstico psicopedagógico[48]:

1- LA ESCUELA. Sistema abierto que comparte funciones y se interrelaciona con otros sistemas como el familiar con el que debe trabajar en armonía y no contrapuestos.

2- EL PROFESOR. Pertenece y actúa en diferentes subsistemas al mismo tiempo (escuela, alumnos, compañeros, padres, comunidad). Son muchas las formas en que los profesores responden al hecho de encontrarse con alumnos con dificultades de aprendizaje y/o comportamiento; desentenderse y defenderse ante la angustia que les provocan negando el problema, angustiarse y buscar ayuda desorganizadamente, reflexionar y buscar salida con conocimientos y recursos propios, buscar ayuda de profesionales externos a la escuela, depositar el problema y las angustias del alumno en el psicólogo esperando que lo libere de responsabilidades, buscar en el psicólogo un aliado para compartir responsabilidades y preocupaciones, prepararse mejor, etc.

3- EL ALUMNO. Persona que juega uno de los diferentes roles que tienen lugar en la vida (hijo, alumno, amigo). Es importante no perder de vista la globalidad de la persona; no verlo nada mas como alumno olvidando los otros sistemas en que está inmerso. Ante todo, está incluido en dos sistemas diferenciados: la escuela y la familia.

   En el diagnóstico, se considera en primera instancia que el niño tiene dificultades porque así lo siente el maestro, pero se intenta ampliar siempre el campo de observación y análisis a la familia, que aportará datos valiosos sobre el momento de su ciclo vital y las relaciones que se establecen en su interior.

4- LA FAMILIA. Como sistema tiene una función psicosocial de proteger a sus miembros y una función social de transmitir y favorecer la adaptación a la cultura existente. Cada familia como todo sistema tiene su estructura determinada a partir de las pautas de interacción de sus integrantes que regulan su funcionamiento.

   Cuando se dan desviaciones en las pautas de funcionamiento de la familia y sus integrantes, la familia puede oponer resistencia al cambio por miedo a romper su equilibrio. A veces esta resistencia se manifiesta en uno de los miembros de la familia mediante un síntoma que tiene la función de detener momentáneamente la evolución y de perpetuar las pautas transaccionales existentes (el "chivo expiatorio"). Sin embargo, para poder avanzar, la estructura familiar tiene que poder

---

48 COLL, Op. Cit.

adaptarse a circunstancias nuevas y transformar determinadas pautas sin dejar de constituir un marco de referencia para sus miembros.

Dentro de la familia hay diferentes subsistemas (pareja, hijos) y al mismo tiempo se relaciona con sistemas sociales diversos. Para desarrollarse de una manera funcional, la familia ha de proteger la integridad del sistema total y la autonomía de sus diferentes subsistemas. Tiene que haber un grado adecuado de flexibilidad en estos límites, ya que una familia con límites muy rígidos o bien con límites muy vagos puede generar dificultades.

5- EL PSICÓLOGO. Aunque se encuentra en diferentes sistemas, su labor en el diagnóstico y tratamiento psicopedagógico se da en el contexto principal de la escuela, y luego en la familia. La finalidad básica del psicólogo es ayudar a promover cambios.

EPISTEMOLOGÍA DE LA TERAPIA FAMILIAR SISTÉMICA

Tal como lo refiere Keeney, el estudio de la dinámica familiar desde la perspectiva de la Teoría General de Sistemas, ha venido a reemplazar la intuición, como un medio de realizar no sólo diagnóstico sino también predicciones bastante certeras del comportamiento de la familia, superando la convicción de que "todo es cuestión de sentido común"[49].

Darse cuenta del modo en que uno conoce y construye cierta realidad implica conocer el propio conocer, y esto a su vez implica que nos construimos mientras lo hacemos, porque la epistemología es un proceso recursivo, vuelto sobre sí mismo, o como lo define Keeney "es un proceso cibernético en sí mismo"[50]. La epistemología cibernética es el proceso de conocer y construir. El mundo de la terapia familiar sistémica es un mundo epistemológico.

Cuando el terapeuta familiar salta del paradigma de la sustancia al de la pauta, se posiciona en el contexto de la epistemología cibernética. Una vez allí, puede corporizar la cibernética simple y la cibernética de la cibernética, e incluso oscilar recursivamente entre uno y otro ámbito. El terapeuta familiar sistémico es un epistemólogo porque corporiza pautas del conocer y construir de la realidad terapéutica familiar-sistémica.

Nuestra posición con respecto a la utilidad del enfoque familiar sistémico que proponemos como herramienta de diagnóstico en Educación Especial, difiere de la Terapia Familiar Sistémica en dos aspectos fundamentales: el enfoque y el objeto de estudio. La Terapia Familiar Sistémica tiene un enfoque clínico, mientras que el Diagnóstico Familiar Sistémico en Educación Especial tiene un enfoque académico. Con relación al objeto de estudio, la Terapia Familiar Sistémica se centra en la detección de patologías psico-emocionales de los miembros de la familia, que afectan al paciente y que requieren

---

49 KEENEY., Op. Cit., pp. 120-127.
50 Ibid.

intervención terapéutica, mientras que el Diagnóstico Familiar Sistémico en Educación Especial centra su estudio en la detección de aquello que pudiera estar incidiendo en las necesidades educativas especiales del niño, desde la estructura o desde la dinámica familiar.

EL MÉTODO CIENTÍFICO

El conocimiento científico es un conocimiento que se construye conceptualmente en el marco de un sistema de esquemas cognitivos llamado ciencia, y que debe demostrar su validez en la realidad práctica al responder a cuestionamientos específicos con un saber sistémico.

La ciencia se construye a través de un proceso de análisis crítico que las personas hacen del saber cotidiano, en el momento en que buscan dar respuesta a cuestionamientos que surgen en la vida diaria, y a los cuales el saber cotidiano solo responde parcialmente o no responde en absoluto; sin que esto quiera decir que el saber cotidiano no tenga fundamento científico.

LA OBJETIVIDAD. La objetividad absoluta de la observación o experimentación que el investigador hace de un "objeto del conocimiento" no existe en realidad. Todo investigador, en el momento en que observa o experimenta, en primer lugar modifica con su sola presencia al objeto de conocimiento, y de esta manera altera las manifestaciones de dicho objeto. Por otro lado, todo experimentador observa inevitablemente a través del marco teórico de sus esquemas conceptuales previamente introyectados, imputándole al objeto, inconscientemente, cualidades que muchas veces no posee, y captándolo luego mediante la observación, con las deformaciones propias de una selectividad perceptual igualmente inconsciente, que caracteriza a todo ser humano.

El método científico que utilizan las ciencias exactas es el método experimental que se basa en la cuantificación, la objetividad del observador, un razonamiento inductivo-deductivo, la replicabilidad (posibilidad de repetir el experimento), y la predictibilidad (posibilidad de predecir los fenómenos observados). Este es un método ideal para las ciencias de la naturaleza. Luis Villoro[51] (1996, pp. 222-249)considera que “porque la ciencia es un cuerpo de saberes, antes que un conocer, le importa la objetividad. Su propósito es establecer razones incontrovertibles”.

Las ciencias humanas, en cambio, giran alrededor del pensamiento que motiva la conducta de los hombres, el cual no es cuantificable, no es predecible (nunca se sabe con exactitud cual será la respuesta humana ante un hecho concreto), no es replicable (en cada repetición del experimento, el sujeto ya se ha modificado conceptualmente por el experimento anterior). Por otro lado, el método científico de las ciencias exactas no toma en consideración otros factores humanos como el conocimiento, las expectativas, las emociones, la ideología, la subjetividad tanto del observador como del observado, y otras "cualidades" que no se pueden manejar numéricamente. Es por ello, que surge la necesidad de un método propio de las ciencias humanas.

DIFERENCIA ENTRE CIENTÍFICO Y FILOSÓFICO. La filosofía es una disciplina que pretende dar una explicación única, unitaria, sintética y global del universo, que en tiempo

[51] VILLORO, Luis. 1996. Creer, saber, conocer. México, Siglo XXI, 1996.

de los grandes filósofos griegos se concibió como sinónimo de ciencia (episteme). Después, como opuesta a la ciencia. Más tarde como un conocimiento sintético (la filosofía unida a la ciencia), y finalmente el conocimiento científico se concibe como el saber sobre lo esencial de la vida, sin importar si ese saber está avalado por el marco teórico científico o se contrapone a él. Al mismo tiempo, el conocimiento científico se concibe, en términos generales, como el saber avalado por el sistema cognoscitivo teórico llamado ciencia.

El conocimiento cotidiano está fuertemente vinculado con el conocimiento científico, como dos extremos complementarios de un continuo del saber humano. De acuerdo con Gastón Bachelard, la relación sería lo que él considera una barrera a superar para alcanzar el conocimiento científico partiendo del conocimiento cotidiano. Por su lado, Agnes Heller, le da un enfoque positivo al considerar el saber cotidiano como el germen del pensamiento científico.

El concepto de "obstáculo epistemológico" es definido por Gastón Bachelard como las barreras que producen inercias, estancamientos y retrocesos, e impiden al ser humano llegar al conocimiento científico. Ejemplos de obstáculos epistemológicos:

1.- La experiencia básica se refiere imágenes, analogías, metáforas que los hombres utilizan en la vida cotidiana.

2.- El conocimiento general se refiere a la tendencia a generalizar un fenómeno conocido mediante conclusiones con la pretensión de comprenderlo todo mediante ese procedimiento.

3.- El conocimiento unitario tiene que ver con la idea de que lo que es verdadero para lo grande es también verdadero para lo pequeño y viceversa, y que la dualidad es un error.

4.- El conocimiento pragmático propicia el pensar que algo sin utilidad es algo irracional; solo lo que tiene utilidad tiene valor.

5.- El substancialismo es la tendencia a explicar algo con ambigüedades lingüísticas; Cuanto menos precisa es una idea, más palabras sinónimas se encuentran para expresarla.

6.- El Animismo es la asignación que algunos hombres hacen, atribuyendo supuestos poderes ilimitados a los elementos.

7.- El conocimiento cuantitativo establece que para que algo sea cierto, tiene que poderse expresar numéricamente de manera precisa.

Las características principales del conocimiento científico son:

- El conocimiento científico no es algo acabado; es susceptible de verse modificado con el tiempo, por conocimientos científicos más elevados.
- No constituye un saber relativo a una sola cosa, sino a una cosa en relación con otras, en una actitud teorética.
- Posee un sistema doble de referencia; por un lado debe ser válido en la praxis y por otro debe tener cabida en un determinado sistema cognoscitivo o formar parte de la personalidad-obra-de arte.
- Surge cuando se cuestiona todo tipo de saber; incluso el mismo saber científico.
- El concepto universal de causalidad (todo tiene una causa).
- No existen afirmaciones indemostrables e irrefutables. La verificación es importante. Los hechos deben ser problematizados.
- Los hechos del conocimiento científico son de naturaleza universal, gracias a la teoría.
- Es en cada época, el portador del máximo posible de contenidos de verdad del conocimiento humano.

EPISTEMOLOGÍA. Del griego *epistëme*, ciencia y *logos*, tratado; es el tratado de la ciencia. En filosofía se utiliza como la disciplina que hace análisis crítico de las ciencias. En Educación se aplica como la teoría de la "construcción del conocimiento".

El conocimiento cotidiano forma un polo opuestamente complementario al conocimiento científico, en un continuo del conocimiento, en cuyo punto intermedio se encuentran los obstáculos epistemológicos, que se constituyen a la vez como barreras (Según Gastón Bachelard), o como trampolines intelectuales (según Agnes Heller) para acceder al saber científico. Saber cotidiano, obstáculos epistemológicos y conocimiento científico, se encuentran heterogéneamente mezclados en una convivencia mutua. Incluso, en ocasiones, conviven al mismo tiempo (incongruente y paradójicamente), un saber científico con uno cotidiano, con el cual es incompatible; como en el caso en que la persona cree, por un lado, en la teoría de la evolución, y al mismo tiempo, por el otro, en el génesis bíblico.

LA REVOLUCIÓN DE LA CIENCIA. Cuando las teorías vigentes ya no responden a las necesidades o a nuevas preguntas de los hombres, surge la necesidad de nuevas investigaciones que conducen a un nuevo estadío de la evolución histórico-social, con una nueva síntesis teórica; un paradigma.

A comienzos del siglo XIX muchas teorías compartían dos características esenciales: su logro carecía suficientemente de precedentes como para haber podido atraer a un grupo duradero de partidarios, alejándolos de los aspectos de competencia de la actividad científica, y eran lo bastante incompletas para dejar muchos problemas para ser resueltos por el delimitado grupo de científicos. Las realizaciones que comparten esas dos características son los "paradigmas".

Construcción social de la ciencia significa que ésta, en su génesis, desarrollo y madurez, pasa por distintas etapas: la competencia de paradigmas, la aceptación de paradigmas

universales, los paradigmas compartidos, la aparición de anomalías y las revoluciones científicas; y todo ello en el seno de interacciones sociales (en el ámbito de científicos).

Las diferencias entre paradigmas sucesivos son necesarias e inevitables. Los paradigmas son la fuente de los métodos, problemas y normas de resolución aceptados por cualquier comunidad científica madura, en cualquier momento dado. Como resultado de ello, la recepción de un nuevo paradigma frecuentemente hace necesaria una redefinición de la ciencia correspondiente. La tradición científica normal que surge de una revolución científica es no sólo incompatible sino también a menudo realmente incomparable con la que existía con anterioridad.

Para ser aceptada como paradigma, una teoría debe parecer mejor que sus competidoras; pero no necesita explicar y, en efecto, nunca lo hace, todos los hechos que se puedan confrontar con ella. En principio, podría surgir un nuevo fenómeno sin reflejarse de manera destructiva sobre parte alguna de la práctica científica pasada. Una teoría nueva no tiene por qué entrar en conflictos con cualquiera de sus predecesoras. Puede tratar exclusivamente de fenómenos no conocidos previamente, como es el caso de la teoría cuántica que trata (de manera significativa, no exclusiva) de fenómenos subatómicos desconocidos antes del siglo XX. O también, la nueva teoría podría ser simplemente de un nivel más elevado que las conocidas hasta ahora, agrupando todo un grupo de teorías de nivel más bajo sin modificar sustancialmente a ninguna de ellas. En la evolución de la ciencia, los conocimientos nuevos reemplazarían a la ignorancia, en lugar de reemplazar a otros conocimientos de tipo distinto e incompatible.

El surgimiento de un paradigma afecta a la estructura del grupo que practica en ese campo. En el desarrollo de una ciencia natural, cuando un individuo o grupo produce, por primera vez, una síntesis capaz de atraer a la mayoría de los profesionales de la generación siguiente, las escuelas más antiguas desaparecen gradualmente. Su desaparición se debe, en parte, a la conversión de sus miembros al nuevo paradigma. Pero hay siempre hombres que se aferran a alguna de las viejas opiniones y, simplemente, se les excluye de la profesión que, a partir de entonces, pasa por alto sus trabajos. El nuevo paradigma implica una definición nueva y más rígida del campo. Quienes no deseen o no sean capaces de ajustar su trabajo a ella deben continuar en aislamiento o unirse y formar otro grupo.

Cuando los paradigmas entran, como deben, en un debate sobre la elección de un paradigma, su función es necesariamente circular. Para argüir en la defensa de ese paradigma cada grupo utiliza su propio paradigma. El status del argumento circular es sólo el de la persuasión. En la elección de un paradigma no hay ninguna norma más elevada que la aceptación de la comunidad pertinente.

En los argumentos que resultan, regularmente se demostrará que cada paradigma satisface más o menos los criterios que dicta para sí mismo y que se queda atrás en algunos de los dictados por su oponente. Ningún paradigma resuelve todos los problemas que define, y puesto que no hay dos paradigmas que dejen sin resolver los mismos problemas, los debates

paradigmáticos involucran siempre determinar que problema es más significativo resolver. Esta cuestión de valores solo puede contestarse en términos de criterios que se encuentran absolutamente fuera de la ciencia normal y es ese recurso a criterios externos lo que de manera más obvia hacen revolucionarios los debates paradigmáticos.

El papel desempeñado por un paradigma como vehículo para la teoría científica tiene la función de decir a los científicos qué entidades contiene y no contiene la naturaleza y cómo se comportan esas entidades. Esta información proporciona un mapa cuyos detalles son elucidados por medio de las investigaciones científicas avanzadas. Y puesto que la naturaleza es demasiado compleja y variada como para poder estudiarla al azar, este mapa es tan esencial como la observación y la experimentación para el desarrollo continuo de la ciencia. A través de las teorías que engloban, los paradigmas resultan esenciales para las actividades de investigación. Sin embargo, son también esenciales para la ciencia en otros aspectos; proporcionan también algunas de las indicaciones principales para el establecimiento de mapas. Al aprender un paradigma, el científico adquiere al mismo tiempo teoría, métodos y normas, casi siempre en una mezcla inseparable. Por consiguiente, cuando cambian los paradigmas, hay normalmente transformaciones importantes de los criterios que determinan la legitimidad tanto de los problemas como de las soluciones propuestas.

La ciencia podría haberse desarrollado en forma totalmente acumulativa. Mucha gente ha creído que eso es lo que ha sucedido y que la acumulación sería lo normal si no hubiera sido distorsionado tan a menudo por la idiosincrasia humana. A partir del surgimiento del primer paradigma científico, la asimilación de todas las nuevas teorías, ha exigido, la destrucción de un paradigma anterior y un conflicto consiguiente entre escuelas competitivas de pensamiento científico. El hombre que se esfuerza en resolver un problema definido por los conocimientos y las técnicas existentes sabe que es lo que desea lograr y diseña sus instrumentos y dirige sus pensamientos en consecuencia. La novedad inesperada, el nuevo descubrimiento puede surgir sólo en la medida en que sus anticipaciones sobre la naturaleza y sus instrumentos resulten erróneos. Con frecuencia, la importancia del descubrimiento resultante será proporcional a la amplitud y a la tenacidad de la anomalía que lo provocó. Así pues, es evidente que debe haber un conflicto entre el paradigma que descubre una anomalía y el que más tarde hace que la anomalía resulte normal dentro de nuevas reglas.

"Ciencia normal" significa para Kuhn la investigación basada firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas que alguna comunidad científica particular reconoce, durante cierto tiempo, como fundamento para su práctica posterior; y que relata en textos científicos. Una anomalía es un resultado erróneo, con base en las expectativas del científico que se esfuerza por resolver un problema con los conocimientos y técnicas existentes.

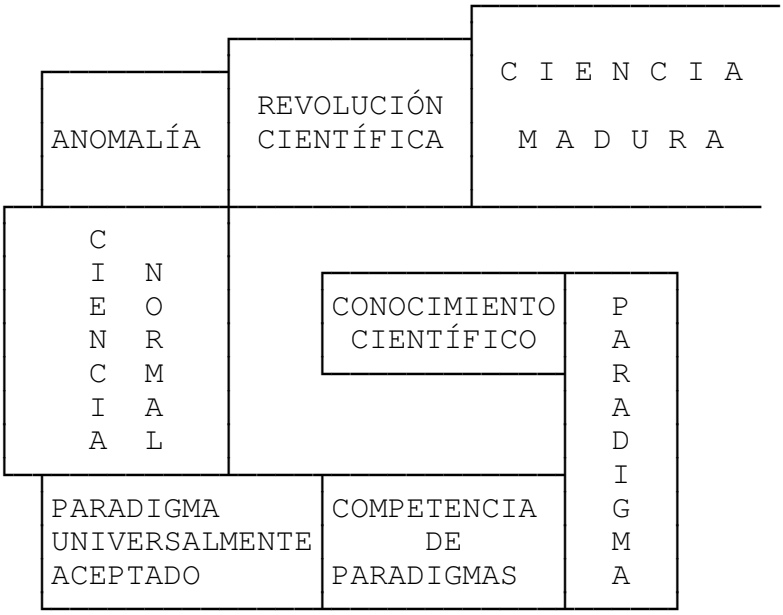
En principio hay sólo tres tipos de fenómenos sobre los que puede desarrollarse una nueva teoría. El primero comprende los fenómenos que ya han sido bien explicados por los

paradigmas existentes y que raramente proporcionan un motivo o un punto de partida para la construcción de una nueva teoría. Una segunda clase son los fenómenos a los que dirigen sus investigaciones los científicos, la mayor parte del tiempo; pero estas investigaciones están encaminadas a la articulación de los paradigmas existentes más que a la creación de otros nuevos. Sólo cuando fallan esos esfuerzos de articulación encuentran los científicos el tercer tipo de fenómenos, las anomalías reconocidas cuyo rasgo característico es su negativa tenaz a ser asimiladas en los paradigmas existentes. Sólo este tipo produce nuevas teorías. Los paradigmas proporcionan a todos los fenómenos, excepto las anomalías, un lugar determinado por la teoría en el campo de visión de los científicos.

Según Kuhn las anomalías reconocidas son aquellas teorías que muestran una negativa tenaz a ser asimiladas en los paradigmas existentes. Los paradigmas proporcionan a todos los fenómenos, excepto las anomalías, un lugar determinado por la teoría en el campo de visión de los científicos.

Esto significa que existe una revolución al interior de la ciencia. Las transformaciones de los paradigmas son revoluciones científicas y la transición sucesiva de un paradigma a otro por medio de una revolución es el patrón usual de desarrollo de una ciencia madura. Las revoluciones científicas son los episodios de desarrollo no acumulativo en que un antiguo paradigma es reemplazado completamente o en parte por otro nuevo e incompatible. Las revoluciones científicas se inician con un sentimiento creciente, a menudo restringido a una estrecha subdivisión dela comunidad científica, de que un paradigma existente ha dejado de funcionar adecuadamente en la exploración de un aspecto de la naturaleza hacia el cual, el mismo paradigma había previamente mostrado el camino. El sentimiento de mal funcionamiento que puede conducir a la crisis es un requisito previo para la revolución. Las revoluciones científicas, sólo necesitan parecerles revolucionarias a aquellos cuyos paradigmas sean afectados por ellas. Para los observadores exteriores pueden parecer partes normales del proceso de desarrollo.

La historia muestra que el camino hacia el concenso firme de investigación es muy arduo. Sin embargo, la historia sugiere también ciertas razones que explican el porqué de las dificultades encontradas. A falta de un paradigma o de algún candidato a paradigma, todos los hechos que pudieran ser pertinentes para el desarrollo de una ciencia dada tienen probabilidad de parecer igualmente importantes. Sólo de vez en cuando los hechos reunidos con tan poca guía de una teoría preestablecida hablan con suficiente claridad como para permitir el surgimiento de un primer paradigma. Esta es la situación que crea las escuelas características de las primeras etapas del desarrollo de una ciencia. El proceso mediante el cual ciencia madura, puede visualizarse como una espiral evolutiva que se supera sobre sí misma, en un procedimiento que se vuelve recursivo y se repite una y otra vez en un juego sin fin.



Generalmente la relación se da a manera de pasos sucesivos del proceso evolutivo, como un atleta que entrega la estafeta a su compañero en una carrera cuya ruta ha sido previamente definida. El conocimiento científico se constituye en paradigma, luego surge otro paradigma que le genera competencia, de donde surge un paradigma ganador que es aceptado universalmente y de esta forma se erige como ciencia normal, reinando como tal hasta que surge una anomalía que da origen a una revolución científica de donde emerge la ciencia madura. La ciencia madura, eventualmente se convertirá en conocimiento científico, y la historia volverá a comenzar; pero a un nivel más elevado (en una circunvolución superior. Un ciclo completo se inicia con el conocimiento científico, tiene su punto intermedio en la ciencia normal, y su destino es convertirse en ciencia madura. Sin embargo, en esta interpretación, el punto de destino (la ciencia madura) se convertirá eventualmente en el punto de partida de un proceso anidado y recursivo de nivel superior.

OBSERVACIÓN NEUTRAL. Existen dos tesis importantes respecto a la neutralidad u objetividad de la ciencia. La primera considera que no hay relación entre el sujeto y el objeto, es decir, que los hechos, que derivan exclusivamente de la observación y de la experimentación, pueden ser analizados de forma neutra y objetiva. Esta perspectiva se vincula a la corriente positivista. La segunda tesis, por el contrario, insiste en la idea de que la realidad no es jamás exterior al sujeto que la examina, que existe, por tanto, una relación entre el sujeto y el objeto. Esta orientación hace referencia a la corriente que se califica de fenomenológica.

POSITIVISMO. En la concepción positivista estricta, el espíritu de la ciencia debe servirse exclusivamente de la observación directa, de la comprobación y de la experiencia. Por consiguiente, el conocimiento sólo puede hallarse en el análisis de los hechos reales. Estos deben ser objeto de una descripción lo más neutra, lo más objetiva y lo más completa posible. En la concepción positivista extrema, tales hechos no son problemáticos. Por ello es fácil calificarlos de "verdaderos" o de "falsos" y su cuantificación es fácil. En cuanto al observador, éste debe abstraerse completamente de su subjetividad: es la exigencia de la neutralidad.

FENOMENOLOGÍA. El fenomenólogo busca entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Como lo define Taylor: "La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante"[52].

En la concepción fenomenológica, numerosas son las corrientes filosóficas que rechazan la existencia de un mundo real exterior al sujeto, como Kant, Hegel o Schopenhauer. G. Devereux plantea la cuestión de saber cuál es la verdadera finalidad de aislar el hecho "exterior", objetivo, de sus repercusiones afectivas. Afirma que es una finalidad esencialmente defensiva, para disimular de la mejor forma las motivaciones irracionales inconscientes pero, añade, no por ello las suprime. P. Bordieu afirma que los objetos mismos no son objetivos, es decir, dependen de las características sociales y personales de las personas que los observan. M. Huberman y M. Miles se apoyan sobre los trabajos de fenomenólogos y de etnometodólogos para los cuales no existe una realidad exterior al sujeto.

La aproximación dialéctica sugiere una relación dinámica entre el sujeto y el objeto, es decir, entre la subjetividad del agente y el hecho concreto, entre el mundo de la cultura y el mundo de la naturaleza. Hay constantemente un ir y venir entre estos dos polos en interacción perpetua. Además, esta aproximación hace resaltar y analiza las contradicciones (oposiciones) del mundo social para comprenderlo mejor. Según la óptica dialéctica, las contradicciones constituyen la base de los problemas reales. Los conflictos en una sociedad son factores de cambio. El análisis comparativos de categorías opuestas (por ejemplo, las relaciones minoría-mayoría) constituyen la técnica privilegiada por esta aproximación.

APLICABILIDAD DE MÉTODO. Tres principios fundamentales están en la base del positivismo: la unidad de la ciencia, la utilización de una metodología de investigación que sea absolutamente la misma que la de las ciencias exactas y la búsqueda de leyes generales. Las investigaciones que respetan estos principios se calificarán de nomotéticas. Tendrán en cuenta exclusivamente la explicación causal. Al principio, la causalidad buscada es de tipo lineal. El procedimiento analítico está fundado sobre el hecho siempre posible de una reducción de lo complejo a lo simple, de lo heterogéneo a lo homogéneo. Así, todo objeto

[52] TAYLOR, S. J. y Bogdan, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España, Paidós, 1996. Pp. 15-49.

de conocimiento es susceptible de transparencia. Para ello tiene que prescindir de toda clase de enunciados precientíficos, tales como las creencias, la percepción subjetiva, la epistemología popular, etc. que podrían perjudicar dicha transparencia, dicha coherencia.

LA HERMENÉUTICA. Actualmente aparece de forma urgente, la necesidad de comprender el significado de los fenómenos (y no ya solo explicarlos en términos de causalidad) y para ello hay que tener en cuenta su complejidad, aunque se lleve a cabo en detrimento de la coherencia; un procedimiento que tenga en cuenta las intenciones, las motivaciones, las expectativas, las razones, las creencias de los individuos, un procedimiento calificado de hermenéutico, el cual, en ciencias humanas, se refiere menos a los hechos que a las prácticas, y es una tarea mucho más compleja. Esta investigación epistemológica se traduce por la oposición entre el método experimental y el método clínico.

EL POSITIVISMO TRADICIONAL. El postulado básico de la orientación positivista tradicional es que el modelo de investigación utilizado en las ciencias de la naturaleza es ideal para las ciencias humanas, cuyas características esenciales son: la elaboración y la puesta en práctica de planes experimentales estrictos, la puesta en práctica de procedimientos de recogida de datos necesariamente cuantificables y medibles, la objetivación de la observación, así como un tratamiento estadístico de los datos, con el fin de establecer leyes, explicaciones de alcance general. A. F. Chalmers en su obra "¿Qué es esa cosa llamada ciencia?" propone un esquema del procedimiento al que se refiere el positivismo lógico: la ciencia progresa apoyándose en un conjunto de datos de observación y un razonamiento inductivo va a permitir la construcción del cuerpo del saber científico cuyo grado de generalidad crece a medida que mejoran las observaciones y los experimentos. Su finalidad es también la de explicar y predecir los fenómenos utilizando un razonamiento deductivo.

EL MÉTODO CLÍNICO. Considera a las ciencias humanas como disciplinas específicas, en razón de las particularidades de su objeto de estudio: la conducta humana. Por consiguiente, tienen que desarrollar una metodología propia. además, el simplismo conceptual del método experimental estricto, que conduce a generalizaciones erróneas, y la discordancia entre las leyes y resultados de su aplicación práctica crean necesidades de considerar otra clase de procedimiento. Los partidarios de esta corriente tendrán en cuenta las estructuras ideológicas y el enraizamiento sociocultural de su disciplina. Utilizarán los métodos clínicos y potenciarán la investigación de tipo histórico (o antropológico) vinculada a la "originalidad irreductible" de los acontecimientos y que recoge sobre todo los datos cualitativos. La obra de J. S. Taylor y R. Bogdan relativa a los métodos de investigación cualitativa, describe diez características esenciales:

1.- La investigación cualitativa es inductiva. Intenta desarrollara la comprensión de los fenómenos partiendo de los patrones de datos, más que recogiendo los datos para evaluar un modelo teórico preconcebido o hipótesis a priori.

2.- Los sujetos o los grupos no se reducen a variables, sino que son considerados como un todo: el investigador cualitativo estudia el contenido ecológico en el que evolucionan las personas, así como su pasado.

3.- El investigador cualitativo está atento al efecto que produce sobre las personas que estudia: este efecto de interacción no puede ser eliminado y hay que tenerlo en cuenta en la interpretación de los datos; es la observación participante.

4.- Presta atención al significado social que los sujetos atribuyen al mundo que los rodea.

5.- No pone por delante sus propias creencias, perspectivas, disposiciones. Nada es considerado como demostrado, nada es considerado de entrada como verdad.

6.- Todos los puntos de vista son preciosos. Se concederá la palabra tanto al pobre como al descarriado. En resumen, a todos aquellos a los que se acostumbra a oír muy raramente.

7.- Los métodos cualitativos se refieren a la corriente humanista que implica una apertura al otro y a lo social. Cuando nos aproximamos cualitativamente a las personas, es su experiencia de cada día la que es examinada, es la forma como conciben los conceptos tales como la belleza, el sufrimiento, el amor, etc., la que es buscada.

8.- Insisten en la validez de su investigación. Observando a los individuos en su vida cotidiana, oyéndoles hablar de sus recuerdos, analizando los documentos que producen, el investigador cualitativo obtiene los datos no filtrados a través de los conceptos, de las definiciones operativas o de las escalas de nivel; por esto, aumenta la validez de sus datos contrariamente a los investigadores cuantitativos, más centrados en la fidelidad y la replicabilidad de las investigaciones.

9.- Todos los sujetos son dignos de estudio; todos son iguales, pero siguen siendo únicos.

10- La investigación cualitativa constituye el ejercicio de una habilidad: no está estandarizada como otra aproximación, y las vías para llegar a ella son flexibles. El investigador cualitativa es un artesano, en el sentido de que crea el mismo su propia metodología en función de su campo de investigación; tiene que dar cuenta explícitamente de su procedimiento para que cualquier persona pueda medir los límites del mismo y apreciar su cientificidad.

OPOSICIÓN CUALITATIVO-CUANTITATIVO

Para la orientación positivista estricta, la cuantificación y la medida son procedimientos indispensables que hay que utilizar para que la investigación pueda ser considerada científica. Además, debe responder a los criterios de objetividad. Exigen del observador que conserve siempre una posición exterior a la realidad estudiada. Implica la aptitud del

investigador para abstraerse de la realidad y la capacidad de practicar una ascesis intelectual que le permita alcanzar un despego necesario. Toda subjetividad identificada con el error, puede ser eliminada por la concordancia de las observaciones y la verificación de las experiencias. Estas estrategias se relacionan con la búsqueda del orden y de la coherencia. Incluir datos subjetivos en el análisis para aumentar la significación de los resultados planteará otros problemas, como el de los límites del investigador y provocará, sin duda alguna la incertidumbre, porque se tienen encuentra las contradicciones y las paradojas. Sin embargo, la toma de conciencia de la reducción que resulta de la observación estrictamente objetiva dará lugar a la necesidad de tomar en consideración el punto de vista subjetivo (tratado, no obstante, de forma objetiva) y de introducir la crítica y la auto-reflexión del investigador en la construcción del conocimiento.

Existen criterios universales que permiten separar la ciencia de la pseudociencia. K. Popper así lo afirma. Popper desarrolló especialmente el "criterio de demarcación" o "criterio de falsabilidad" que está en el origen y en el centro de su epistemología. Por el contrario otros autores, rechazan la existencia de dichos criterios.

La investigación nomotética cuya finalidad está en la generalización de los resultados, tiende a desembocar en una experimentación de carácter general, en una ley. El investigador cuya neutralidad está asegurada, se verá obligado a someter su investigación a estrategias de control. Algunas veces muy sofisticados para eliminar factores que podrían interferir en los resultados. También se someterán a un examen crítico los instrumentos que utiliza. Se buscarán las cualidades clásicas de un instrumento tales como la validez, la consistencia, la fidelidad, la sensibilidad, etc. Recurrirá a la cuantificación. La necesidad de neutralizar variables no apreciadas le obligará a efectuar muestreos a veces muy complejos gracias a la posibilidad de someterla a comprobación en cualquier momento y por cualquier persona. De esta forma, por su rigor experimental y por su vinculación exclusiva a los hechos, el investigador intentará formular leyes de alcance general.

Popper introduce la noción de verosimilitud, es decir, la idea de una mayor o menor correspondencia de un enunciado, de una ley con la verdad. Así, según Popper, habría grados variables en la verdad, aproximaciones mejores o menos buenas de la verdad. Popper no concibe la ciencia como un sistema de enunciados ciertos. A causa de la lógica de la investigación, todo enunciado científico siempre se da a título de ensayo. De este modo, Popper desmitifica el ideal de un conocimiento "verdadero" y absolutamente demostrable. Según él, la ciencia es la búsqueda obstinada y audazmente crítica de la verdad. Aquí hace intervenir Popper su concepción falsacionista, es decir, la tesis según la cual un enunciado, o un sistema de enunciados, sólo puede ser considerado científico si se puede refutar.

Habermas, representante de la Escuela de Frankfurt critica en forma muy radical las posiciones de Popper. La doctrina Popperiana funda el rechazo o la aceptación de los enunciados científicos sobre la única base de los hechos observados y no sobre la lógica, es decir, sobre la teoría. No obstante, considera Habermas, los hechos no son independientes

de las teorías que los estudian; por el contrario, están construidos por ellas. Considera que la metodología popperiana tiene que ser modificada. Habermas opone al logicismo de Popper una posición praxológica. La decisión crítica en cuanto a la validez de los enunciados tiene que hacerse analizando de forma racional los criterios que han fundamentado tal decisión y examinando la pertinencia informativa de tales enunciados con relación a las prácticas de los sujetos. Habermas aporta una dimensión hermenéutica a su concepción: la comprensión implícita de las reglas del juego que guían la discusión de los investigadores cuando deciden acerca de la aceptación de proposiciones de base remite a una dimensión en la cual la elaboración racional se inscribe inevitablemente en el proceso hermenéutico.

CRITICAS AL MÉTODO EXPERIMENTAL PURO. Muchos investigadores afirman la insuficiencia del método experimental puesto que favorece las explicaciones dadas en términos de causalidad, ignorando la complejidad y la variabilidad de los factores de toda actividad humana. La neutralización de las variables indeseables implica problemas de muestreo muy complicados porque un factor nunca interviene solo en ciencias humanas, por lo cual es casi imposible dominarlo completamente. Por otra parte, las múltiples formas que puede adoptar la variable independiente (cuando se trata por ejemplo de un modelo pedagógico) implicará un aumento del número de las observaciones, así como un aumento del número de los individuos a fin de que cada categoría esté suficientemente representada.

Los trabajos de las ciencias exactas de hecho sólo tienen la apariencia de objetividad. Descansan en el postulado del isomorfismo, construido por el investigador, entre el modelo y los objetos observados. Es evidente que el modelo construido únicamente sobre la lógica positivista tradicional, tarde o temprano aparecerá insuficiente. Este modelo no permite formular leyes generales. Esta perspectiva descansa sobre la concepción del sujeto dividido en variables aisladas. La "ilusión técnica", expresa la duda en cuanto al valor de las conclusiones obtenidas según tales procedimientos. "La epistemología positivista jamás puede producir un conocimiento válido en el mundo social". Se habla del "empirismo abstracto" que produce datos virtualmente desprovistos de sentido. Los investigadores en ciencias humanas, en su intento de reducir las deformaciones subjetivas, interponen entre el observador y el sujeto pantallas filtrantes cada vez más numerosas (test y otros). Pero se olvida que estas pantallas filtradoras producen perturbaciones que la mayor parte de las veces son desconocidas. No se aboga por la supresión de los filtros pero se pone en guardia contra la ilusión de la objetividad.

La aproximación objetivista, se interesa por las estructuras, de las cuales deduce las acciones, interacciones y prácticas. Intenta construir grupos unificados partiendo de la identidad de posición de los individuos en el espacio social. Como éstos han sido sometidos a condiciones y condicionamientos semejantes, existe una gran probabilidad de que tengan disposiciones, intereses y prácticas semejantes. El peligro en este caso consiste en considerar las clases como reales y tratarlas como tales. Falta en este caso toda la

significación que los sujetos atribuyen a sus actos, interacciones y prácticas. Como dice Blalock[53] (pp. 22-43):

> "toda investigación implica ciertos supuestos inverificados, por más que este hecho resulte frustrante tanto para los científicos como para los legos. Es importante que ambos adviertan, en cada estadio del proceso de la investigación, cuáles son los supuestos que se formulan. Para ello deben tener ciertos conocimientos mínimos de diseño de investigación, y mostrarse tolerantes frente a las ambigüedades y limitaciones de los hallazgos con que todos los científicos sociales han aprendido a manejarse".

CRITICAS AL MÉTODO CUALITATIVO PURO. El procedimiento cualitativo se opone al enfoque cuantitativo en la medida en que no aprehende la realidad mediante datos numéricos. Las informaciones recogidas, los análisis efectuados, se expresan mediante palabras, frases, relatos. La investigación cualitativa es difícil de codificar y de sistematizar. El método cuantitativo demuestra una preocupación evidente de precisión y rigor. El cualitativo aparece como más aproximativo. Por consiguiente, el valor científico de la investigación puede ser puesto en duda fácilmente. Pocos investigadores cualitativos se atreven a entrar en la vida de la codificación y de la sistematización. Las informaciones recogidas por un procedimiento cualitativo, aunque se caractericen por ser sensibles a lo concreto, no deben ser objeto de una confianza absoluta por parte del investigador. El postulado de la interpretación subjetiva de M. Weber que consiste en aprehender lo ordinario y comprender la realidad social a través de los significados que las personas dan a sus actos, también queda sometido a la crítica en la medida en que los datos que hay que analizar e interpretar, al no ser accesibles a la observación sensorial, remitirían al sistema de valores particular del observador, lo que conduciría a conclusiones incontrolables y subjetivas y no a una teoría científica.

También se puede formular como crítica a las aproximaciones subjetivas, que cada recogida de información se realice partiendo de un punto particular del espacio social, bajo la influencia de presiones estructurales interiorizadas que las aproximaciones subjetivistas tienen tendencia a ignorar. Las construcciones no se crean en un vacío social. Somos particularmente sensibles a esta crítica de P. Bordieu, quien añade que la construcción de la realidad social no es una simple suma mecánica de empresas individuales puede ser una empresa colectiva. Y esto, la aproximación subjetivista lo olvida.

Por otra parte, el elemento subyacente de esta aproximación, bien ilustrada por la concepción de los etnólogos subjetivistas que puede resumirse de la siguiente forma: "yo sé mejor que el indígena qué es él"; plantea no solamente problemas de validez, sino también problemas de ética indiscutible.

---

[53] BLALOCK Hubert, Introducción a la Investigación Social

MINIMIZAR LOS DEFECTOS EXPERIMENTALES. El método experimental tradicional funda las generalizaciones en la repetitividad de los datos observados. Las pruebas estadísticas asegurarán la estabilidad de las conclusiones de una muestra a la otra. Por otra parte, los estudios de la fidelidad controlarán el carácter repetible. La fidelidad es relativa a la estabilidad de los datos observados en dos o varios momentos, con el mismo instrumento y utilizando el mismo procedimiento de medida. Esta definición implica, a la vez, una estabilidad del instrumento, del sujeto y del corrector. La investigación en ciencias humanas se abre hoy a nuevos medios para asegurar la fidelidad. Lo mismo sucede con el control de la validez. A propósito de esto, E. Morán hablará de "verdadera racionalidad" que incita a:

* La vigilancia sobre los datos, de aquí la necesidad de la comprobación.
* La reflexión sobre los principios organizadores de la teoría.
* La reflexión sobre la coherencia lógica, que debe ser concebida siempre como un instrumento de aplicación al universo, no como una prueba ontológica de la verdad.

MINIMIZAR LOS DEFECTOS CUALITATIVOS. El camino se abre para hacer el procedimiento cualitativo cada vez más científico. La significación subjetiva de las acciones humanas no impide que deba ser objetivo en el sentido de que las conclusiones e interpretaciones tienen que ser sometidas a una comprobación controlada y no a la experiencia particular del experimentador, experiencia, por consiguiente incontrolable. En otros términos, éste debe sustituir su situación biográfica por una situación científica que implica el control y la comprobación de las informaciones y de las interpretaciones para que pueda realizarse una construcción científica válida. En esta perspectiva de búsqueda de cientificidad vemos aparecer junto con el tener en cuenta de la validez interna y externa, del contenido y del constructo, otros tipos de validez. Se da especialmente la validez de significación. Existe también la técnica de confrontar métodos de investigación diferentes y complementarios: es lo que se llamará "solapamiento de los métodos" o más globalmente, "triangulación".

"CIENTIFICAR LAS INVESTIGACIONES". En conclusión, cada aproximación considerada aisladamente, adolece de debilidades e insuficiencias. Laudan considera que: “la tarea del teórico del conocimiento es determinar qué pruebas pueden aplicarse a una teoría tales que, una vez que poseemos los resultados de esas pruebas, podemos emitir una valoración informada de la confiabilidad o éxito de la teoría sin tener que esperar a que el paso del tiempo revele la respuesta”[54]

Una estrategia desarrollada para salvar el conflicto entre los métodos ha sido recurrir a la articulación y así paliar la mutilación que engendra uno u otro método.

Según L. Cohen y L. Manion el uso de dos o más métodos en la recogida de datos a propósito del estudio de un fragmento de la conducta humana. Se la llama también

[54] LAUDAN, Larry. 1997. “La teoría de la investigación tomada en serio”. En: Velasco Gómez Ambrosio (comp.), Racionalidad y cambio científico, UNAM Paidós, México.

"aproximación por métodos múltiples", que contrasta con la aproximación única más vulnerable. La triangulación intenta más de un punto de vista, utilizando por ejemplo, a la vez datos cuantitativos y cualitativos. Reduce considerablemente las probabilidades de que los hallazgos se atribuyan al método. Por consiguiente, hace posible el aumento de la confianza en los resultados. Tomemos de L. Cohen y L. Manion la ilustración que hacen del principio de la triangulación, o sea, una escala de actitudes que mide por ejemplo, la percepción de su rol por parte del maestro. Un solo ítem por sí mismo, dará poca información sobre la actitud del enseñante. Pero diez items darán ya una imagen más global. Si a esto se le añaden las evaluaciones de los maestros por parte de sus alumnos, los aprendizajes escolares de los alumnos, los datos psicométricos y sociométricos, estudios de casos, cuestionarios y métodos de observación, se obtiene entonces una ilustración del principio de triangulación a un nivel más complejo. La triangulación puede utilizar y combinar técnicas normativas e interpretativas. L. Cohen y L. Manion distinguen varios tipos de triangulación:

TRIANGULACIÓN TEMPORAL: Intenta tomar en consideración los factores y procesos de cambio (o de permanencia) utilizando modelos longitudinales y transversales; examina la (in)estabilidad de los resultados en el tiempo.

TRIANGULACIÓN ESPACIAL: Abarca los estudios que se llevan a cabo paralelamente en distintos países o sub-culturas; implica la puesta a prueba de una teoría entre diferentes culturas o bien mide las diferencias entre poblaciones utilizando diversos instrumentos de medida. Puede también comprobar si el instrumento es válido en las diferentes culturas, según los lugares y las circunstancias de recogida de las informaciones.

TRIANGULACIÓN POR COMBINACIÓN DE NIVELES: Utiliza más de un nivel de análisis tales como el nivel individual, el nivel interactivo (grupos) y el nivel de las colectividades (de organización, de cultura o de sociedad); el análisis según los niveles del ecosistema de U. Bronfenbrenner representa una triangulación por combinación de niveles.

TRIANGULACIÓN TEÓRICA: Apela a teorías alternativas recurrentes.

TRIANGULACIÓN DE LOS OBSERVADORES: Tiene en cuenta a más de un observador. Los observadores trabajan cada uno para sí; tienen su propio estilo de observación que se refleja en los resultados. La triangulación de los observadores corresponde a la fidelidad de los jueces. El análisis de las divergencias hace posible evidenciar las fuentes de sesgo.

TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA: o bien utiliza el mismo método en ocasiones diferentes, o bien diferentes métodos para el mismo objeto de análisis. La primera técnica permitirá el control de la fidelidad y la confirmación de los resultados. La segunda verificará la validez.

TRIANGULACIÓN DE FUENTES: Implica la referencia a informadores múltiples y a materiales objetivos tales como documentos de archivo. Exige el recurso a distintos expertos, a otros instrumentos que tratan del mismo tema, a teorías variadas, a las personas observadas en su propio terreno, etc.

TRIANGULACIÓN INTERNA. Relaciona las informaciones recogidas por los elementos tales como la anamnesia, el origen social y cultural, los estados y circunstancias psicológicos con el fin de comprender mejor las motivaciones de las personas que proporcionan la información. Este proceso debe realizarse empezando por el investigador mismo. Conocerse bien, conocer la propia ecuación personal y los propios prejuicios resulta indispensable cuando hay que interpretar los datos. Actualmente se insiste mucho sobre la transparencia necesaria del investigador. P. Bordieu indica que para tener alguna posibilidad de ser racional, es importante que el investigador conozca sus límites, sus pulsiones personales inherentes a su historia, es decir, que se aplique en realizar una crítica autorreflexiva.

VALIDEZ DE SIGNIFICANCIA. Se entiende por validez de significancia la verificación de que los datos que se derivan del empleo de un instrumento son realmente el resultado de una real comprensión por parte del sujeto y de una concordancia cierta entre el sentido objetivo de los items y la percepción que estos producen en la persona. Asimismo, conviene también preguntarse sobre la comprensión por parte del investigador de las respuestas o expresiones del sujeto. La validez de significancia se efectuará en dos planos distintos, en el de la denominación y en el de la connotación. Respecto de la denotación, el investigador se debe plantear dos preguntas:

* ¿Ha comprendido el sujeto el significado de los items o de las preguntas expresadas por el investigador ?

* ¿Ha comprendido el investigador el sentido de las afirmaciones del sujeto?

En el plano de la connotación el investigador intentará aclarar lo percibido, las explicaciones, los sentimientos de los individuos respecto de los acontecimientos relatados o de los items propuestos. En ambos casos, el retorno al sujeto para explicar, corroborar o negar los hechos o las hipótesis se impone. Si los hechos o las interpretaciones son invalidados o puestos en cuestión, el investigador obtendrá mucho provecho de un análisis de las contradicciones y de los efectos paradójicos. La falsabilidad de Karl Popper se construye en este caso sobre la base de los comentarios y explicaciones del sujeto. Así, la validez de significancia colocará de nuevo los items, las afirmaciones, las interpretaciones en el contexto de la realidad vivida por los sujetos y en la óptica de una comprensión mejorada y más válida del mundo social. Constituye un ir y venir entre lo que Kant llamaba el juicio reflexivo (auto-reflexión interna del propio juicio que implica lo particular y cotidiano) y el juicio determinante (reflexión sobre el juicio desde un punto de vista universal y externo), siendo este último característico del ámbito de la ciencia.

JUICIO CRÍTICO DE INFORMACIÓN. Rezsohazy nos invita a examinar las reglas generales de críticas de las fuentes de información. Los diversos pasos han sido codificados por generaciones de historiadores. Es pues una gran ayuda en el caso de la recogida de un material cualitativo. Rezsohazy propone seis pasos:

1.- La crítica de la identidad. Consiste en comprobar la identidad del informador, en establecer su anamnesia y sus coordenadas sociológicas, en examinar su personalidad; permite comprender mejor las intenciones, las finalidades del informador al proporcionar la información emitida. Este paso corresponde a la Triangulación Interna.

2.- La crítica de Restitución. Se fija en el exámen del estado en el cual se encuentra la información. ¿se trata de la versión original? ¿de primera o segunda mano ? ¿Otras personas han intervenido en la recogida de datos?

3.- La crítica de originalidad. Hace referencia al vínculo entre el informador y la información. Tres vínculos pueden citarse:

a.- El informador ha visto u oído los hechos; el mismo ha concebido las ideas que relata: el vínculo es directo.

b.- El informador no ha observado personalmente los hechos: refiere los testimonios de otras personas; recibe de otro las ideas que enuncia. Si estas otras personas permanecen accesibles, el vínculo es indirecto y dependiente. Este proceso puede resultar interesante si se investiga la influencia de una ideología sobre una población por ejemplo.

c.- El caso es semejante al anterior, pero los testigos directos son inaccesibles; el informador es, en este caso suplente.

4.- La crítica de interpretación. Aborda el sentido de la información. El investigador ¿ha comprendido bien al testigo? ¿No hace decir a una información aquello que no se encuentra en ella? ¿No omite aquello que se encuentra en ella ? Se trata pues de aprehender el sentido de un relato, de un texto, de un acto dentro de una cultura o de una situación dada. Este paso coincide con el que hemos llamado "validez de significancia". Es extremadamnte importante, especialmente en el análisis de contenido de los documentos recogidos.

5.- La crítica de autoridad. Consisten en saber qué crédito se le puede dar al informador. Intenta hallar las pruebas que validan las informaciones, más que buscar los argumentos que las desmienten. El concepto de verdad está subyacente. La crítica de autoridad se dirige a los elementos voluntarios, puesto que los elementos involuntarios son verdaderos por definición ya que aparecen a pesar del sujeto y, por tanto, sin intención deformadora. Por el contrario, los elementos voluntarios son el resultado de una construcción intencional y, por consiguiente, sometida a la deformación.

Además, la crítica de autoridad sólo se aplica a los hechos materiales; en ciencias sociales, en efecto, no se plantea el problema de la "verdad" de las creencias y de las opiniones (si no, se cae en el terreno de la reflexión política). Por otra parte, hay que distinguir las constataciones materiales de los razonamientos hechos respecto de ellas. A las primeras se les exigirá que sean verdaderas y a las segundas que sean correctas. Con frecuencia los diversos tipos de hechos están imbricados y no siempre es fácil distinguir entre los que provienen de la observación directa y los que son debidos a generalizaciones hechas a partir de razonamientos sobre observaciones parciales. Tres operaciones pueden ser tenidas en cuenta en la crítica de autoridad:

a.- La crítica de observación examina las cualidades de observación del informador, así como las condiciones en las cuales se ha producido la información; condiciones materiales físicas y psicológicas, cultura general, cultura local bien conocida: lengua, costumbres, prácticas, etc., (no obstante, un extraño es, a menudo, mejor observador porque no está implicado en el ambiente), competencias particulares, presencia suficientemente larga en el lugar de la investigación.

b.- La crítica de exactitud considera especialmente el período transcurrido entre la observación y el momento de relatar los hechos. En ésta etapa se ponen en evidencia las causas de deformación involuntaria; duración de este período pues da lugar a efectos de imaginación y de racionalización, problema de formulación del pensamiento (elección de los términos, estereotipos, efectos oratorios, etc.).

c.- La crítica de sinceridad analiza las desviaciones con relación a la realidad en razón de las deformaciones voluntarias (pero no siempre conscientes). El procedimiento seguido en este caso consiste en intentar investigar los móviles que podrían alterar los hechos; ideología, pertenencia a un grupo que, por consiguiente no se quiere perjudicar, etc.

Descubrir las alteraciones que se producen en los testimonios es cosa difícil. Por ello es necesario hacer referencia a las encuestas sobre la identidad del informador, hacer un análisis interno de los mensajes y consultar otros testigos (confrontación de las versiones).

6.- Confrontación. Examina y compara los mismos hechos relatados por testigos distintos. Las versiones tienen que ser confrontadas para obtener un relato conforme a la realidad. Es lo que antes habíamos llamado triangulación de las fuentes. Si los elementos principales son presentados según una óptica diferente sin ser necesariamente opuesta, es aconsejable volver a las tres operaciones de la crítica de la autoridad y retener la versión del mejor observador, más exacto y más sincero. Por otra parte, el análisis de las contradicciones resulta rico en informaciones. Si la crítica de autoridad es insuficiente puede ser indispensable completarla con una encuesta. Si la confrontación de varias versiones es imposible porque el acontecimiento es referido por un solo testigo, el control sigue siendo posible gracias a la confrontación de los hechos conexos. En este caso, se examina la coherencia de los vínculos entre los acontecimientos.

INTERPRETACIÓN Y CIENTIFICIDAD. Los datos que hay que analizar e interpretar, al no ser accesibles a la observación sensorial, remitirían al sistema de valores particular del observador, lo que conduciría a conclusiones incontrolables y subjetivas y no a una teoría científica.

INTERPRETACIÓN POSITIVISTA. Desde la óptica objetivista (positivista), los fenómenos, los acontecimientos observados son considerados como cosas y sólo pueden explicarse por la concepción primaria de quienes participan en ellos. Se trata de encontrar aquí, según Durkheim, las "causas profundas que escapan a la conciencia".

Desde esta perspectiva, se da una total ruptura entre las representaciones primarias de los sujetos y el conocimiento científico. Este último tiene que conducir a las causas mediatas. No puede estar en continuidad con el conocimiento de sentido común.

INTERPRETACIÓN FENOMENOLÓGICA. Se trata de detectar la conformidad en los actos y en los motivos de categorías específicas de personas con el fin de elaborar una construcción científica que aumentará y completará los conocimientos de la ciencia. En la perspectiva subjetivista, consiste siempre en construcciones de segundo grado, hechas a partir de las construcciones primarias realizadas por los sujetos mismos. Según la versión subjetivista, no se puede alcanzar la comprensión de los hechos sociales si no se examinan las actividades humanas y los motivos que las han provocado. Estos actos y motivaciones constituyen la construcción de primer grado sobre la cual se basará la construcción científica, o la construcción de segundo grado. Esta última presenta por ello un alto grado de anonimato.

El investigador fenomenológico tendrá como centro de preocupación la investigación de lo que Schutz ha llamado "tipicalidad" o "tipificación" de aquello que se califica de "tipo ideal" y que consiste en descubrir lo regular, es decir, los "motivos típicos de individuos típicos que explican el acto como siendo típico y procedente de una situación igualmente típica".

INTERPRETACIÓN DIALÉCTICA. La posición de Bordieu, consiste en establecer una relación dialéctica entre ambas aproximaciones. Esta aproximación dialéctica se enmarca dentro de la posición pluralista de Nicholas Rescher, quien reconoce:

1- La legitimidad de la diversidad.

2- Disonancia restringida. En todo sistema social debe prevalecer la armonía y la interacción constructiva a pesar de la diversidad, el disenso y la disonancia entre los individuos y los grupos.

3- Aceptar las diferencias de opinión, de costumbres y modos de acción.

4- Respeto a la autonomía. No tanto tolerar a los demás sino respetar su autonomía es concederles el derecho a seguir su propio y distinto camino dentro de los límites del orden común pacífico y productivo que conduzca a la realización de los intereses de todos.

León Olivé[55] propone una posición pluralista que se opone por igual a universalismo y al relativismo; la aceptabilidad racional puede darse en condiciones óptimas y como adecuación a la realidad; en suma, sugiere aceptar la posibilidad de cooperación y de acuerdos racionales entre miembros de comunidades epistémicas diferentes, pero los acuerdos deben ser referidos a problemas específicos. De hecho, dentro de cada método existen divergencias que conviven, como hace notar Bayes[56] al observar que dentro del método científico positivista existen los partidarios del procedimiento hipotético-deductivo quienes destacan la importancia de los modelos como guía para la investigación; y los partidarios del procedimiento analítico-deductivo que ponen más énfasis en la importancia de hallar variables críticas que les permitan hacer exploraciones sistemáticas.

Sánchez Durá comenta: "llegar a visiones generales y sinópticas, sólo es posible a partir de comprensiones circunstanciadas y de detalle. No cabe buscar regularidades abstractas sobre la base de generalizaciones a partir de casos particulares, ni cabe una vez obtenidas estas generalizaciones dedicarse a subsumir casos particulares bajo leyes generales"[57].

Una lectura teórica plural tiene la ventaja de aumentar la riqueza de las conclusiones al proporcionar iluminaciones diversas. El momento de la teorización, del análisis conceptual, es decir, de la transformación de la materia prima en conocimientos científicamente válidos, es una fase importante pero delicada que permitirá superar el marco de las percepciones inmediatas y de las representaciones ideológicas. Es una etapa exigente. Requiere una reflexión crítica intensa y una actitud lógica y racional.

Cuando estudiamos una realidad social introducimos un sesgo en nuestra percepción porque adoptamos en el momento de la teorización, una posición exterior. Este sesgo, que Bordieu califica de teoricista o de intelectualista, es debido a que la teoría producida resulta de la visión teórica del investigador. para un conocimiento más ajustado de la realidad social, hay que elaborar una teoría, un modelo, pero además, hay que "introducir en la teoría final una teoría de la desviación sobre la teoría y la práctica". La validez de significancia, los diversos tipos de triangulación, la devolución de la información a los agentes pueden ayudar a examinar esta desviación.

UN MÉTODO CIENTÍFICO INTEGRADO. En el momento actual, se manifiestan tentativas de acercamiento. M. Huberman y M. Miles señalan que un gran número de especialistas han modificado sus estrictas concepciones positivistas. Este fue e caso de

---

[55] OLIVE, León. "Pluralismo epistemológico". Racionalidad, verdad y concenso.
[56] BAYES, Ramón. 1980. "El método científico natural". En Método científico en psicología. Fontanella, España. Pp. 59-99.
[57] SÁNCHEZ Durá, Nicolás. "Introducción". En: Los usos de la diversidad". España, Paidós, 1996. Pp. 9-35.

Snow, de Cronback de Campbell de Cook. El pensamiento científico actual está claramente marcado por el procedimiento clínico que es una descripción del hombre en un momento dado, en una cultura dada. Sin embargo, choca con dificultades importantes debidas esencialmente a la complejidad y a la variedad de factores que entran en juego. Ciertamente, se afirma hoy que la investigación científica en ciencias humanas tiene que renunciar a elaborar teorías generalizables y duraderas. Pero no obstante, entre el método experimental puro, cuyos límites se conocen, y el método clínico estricto, sometido al peligro de un exceso de particularismo, se busca una forma de dialéctica productiva.

Algunos autores (A. P. Pires, M. Huberman, J. Finch, R. G. Burgess, C.Griffin) afirman que conviene no seguir oponiendo la metodología cuantitativa a la metodología cualitativa. Ciertamente existen dos clases de técnicas y de materiales (cuantitativo-cualitativo) pero las cuestiones metodológicas son generales y se aplican tanto a las investigaciones que emplean técnicas cualitativas como a las que utilizan un enfoque cuantitativo. Según los autores, no se deben asociar teóricamente las técnicas cuantitativas al positivismo y las técnicas cualitativas al enfoque hermenéutico. Las técnicas se hacen más flexibles metodológicamente, o cual podría facilitar el surgimiento de una concepción no dogmática de la metodología en ciencias humanas. Por ejemplo, algunos proyectos pueden utilizar a la vez técnicas cualitativas y cuantitativas en un contexto positivista o no. Sin embargo, aún hay muchos obstáculos que dificulta el diálogo entre los investigadores de las dos orientaciones tradicionales.

LA INVESTIGACIÓN DIALÓGICA

Los desarrollos científicos del Siglo XX pusieron a la orden del día el debate entre lo cualitativo y lo cuantitativo. El principio de complementariedad desarrollado inicialmente por Hobbes, quien proponía un método de investigación que integrara armónicamente a los métodos cuantitativos y cualitativos fue reformulado por Planck, Bhor, Einstein y otros científicos, que defendieron la dualidad complementaria, homologando hallazgos científicos como la relación onda-corpúsculo con lo cualitativo-cuantitativo.

Una metodología que vincule los aspectos cuantitativos y cualitativos fue defendida por Científicos como Leibniz que trataban de desarrollar un método que respetase tanto los rasgos cuantitativos como los cualitativos. La posición de Leibniz sería retomada en el Siglo XX por autores como Prigogine, premio Nóbel de Química quien propuso que la metodología de la investigación debe ser compatible con un mundo múltiple cualitativamente diferenciado y por tanto debe tener en cuenta los aspectos cuantitativos como los cualitativos. Delgado y Gutiérrez[58] después de hacer una revisión histórica del debate cualitativo-cuantitativo, consideran que los científicos e investigadores sociales deben tratar de tener una formación lo más completa e integral posible para superar las dicotomías entre lo cuantitativo y lo cualitativo, e integrar a ambos métodos de manera

58 DELGADO, J. Manuel y Gutiérrez, Juan. 1995. Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Síntesis. España.

completa, concluyendo que "esa es la mejor garantía de la formación del investigador actual".

El enfoque dialéctico como método de investigación, vincula el método cuantitativo y el método etnográfico, pues considera que ciertamente existen dos clases de técnicas (cuantitativas y cualitativas), pero las cuestiones metodológicas son generales y se pueden aplicar tanto a las investigaciones que emplean técnicas cualitativas como a las que utilizan un enfoque cuantitativo; evitando el error común de asociar teóricamente las técnicas cuantitativas al positivismo y las técnicas cualitativas al enfoque hermenéutico. La aproximación dialéctica es un paradigma de nivel más elevado, que engloba a los paradigmas positivista y fenomenológico, ya que sugiere una relación dinámica entre el sujeto y el objeto, es decir, entre la subjetividad del agente y el hecho concreto[59]. El enfoque dialéctico considera que las técnicas deben ser más flexibles, y orientarse hacia una concepción no dogmática de la metodología aplicada a las ciencias humanas. En algunos proyectos se pueden utilizar a la vez técnicas cualitativas y cuantitativas no importando que el contexto sea o no positivista.

La concepción Fenomenológica privilegia el mundo interior del sujeto. P. Bourdieu afirma que los objetos mismos no son objetivos, es decir, dependen de las características sociales y personales de las personas que los observan[60]. Para los fenomenólogos y de etnometodólogos no existe una realidad exterior al sujeto. Se considera que el modelo fenomenológico permite comprender el significado de los fenómenos (y no sólo explicarlos en términos de causalidad); permite tener en cuenta su complejidad, las intenciones, las motivaciones, las expectativas, las razones, las creencias de los individuos; es un procedimiento calificado de hermenéutico, el cual, en ciencias humanas, se refiere menos a los hechos que a los significados, y es una tarea mucho más compleja que la concepción positivista.

Por otro lado, en la concepción positivista, el espíritu de la ciencia debe servirse exclusivamente de la observación directa, de la comprobación y de la experiencia. Por consiguiente, el conocimiento sólo puede hallarse en el análisis de los hechos reales, los cuales deben ser objeto de una descripción lo más neutra, objetiva y completa posible. En la concepción positivista la cuantificación es fácil. En cuanto al observador, éste debe abstraerse completamente de su subjetividad (exigencia de neutralidad). Tres principios fundamentales están en la base del positivismo: la unidad de la ciencia, la utilización de una metodología igual que la de las ciencias exactas y la búsqueda de leyes generales. Su procedimiento analítico está fundado sobre una reducción de lo complejo a lo simple, de lo heterogéneo a lo homogéneo. Todo objeto de conocimiento debe ser susceptible de transparencia. Para ello, según su concepción, tiene que prescindir de toda clase de

---

59 UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional, Construcción Social de Conocimiento y Teorías de la Educación, Antología Básica, UPN-SEP, México, 1994.

60 POURTOIS, Jean Pierre et. al., Epistemología e instrumentación en ciencias humanas, Ed. Herder, Barcelona, 1992. pp. 23-49. Citado en: Construcción Social del Conocimiento y Teorías de la Educación, Antología Básica, UPN-SEP, México, 1994.

enunciados precientíficos, tales como las creencias, la percepción subjetiva, la epistemología popular, etc.

Estos dos modelos paradigmáticos de investigación epistemológica dan lugar a la oposición entre el método experimental (positivista) y el método etnográfico (fenomenológico). Según la óptica dialéctica, las contradicciones constituyen la base de los problemas reales. Los conflictos en una sociedad son factores de cambio. El análisis comparativo de categorías opuestas constituye la técnica privilegiada por esta aproximación. La Investigación Participativa, por ejemplo, intenta en cada momento de su desarrollo, articular los conceptos cuantitativo-cualitativo, objetivo-subjetivo, etc[61].

En conclusión, cada aproximación considerada aisladamente, adolece de debilidades e insuficiencias. Por tanto, se recurre a la indispensable articulación para paliar la mutilación que engendra uno u otro método. El enfoque dialéctico considera que la significación subjetiva de las acciones humanas no impide que las informaciones, conclusiones e interpretaciones sean sometidas a una comprobación controlada[62].

Esta investigación, sin embargo, se llevará a cabo con un enfoque paradigmático de nivel superior, llamado dialógico. Se asume lo dialógico como lo definen Maturana y Varela: como la articulación de los opuestos, pero no mediante una confrontación como en el método dialéctico, sino como un diálogo a través de las similitudes de los opuestos que son complementarios; de lo que Keeney define como los "pares hegelianos"; en este caso los métodos positivista y fenomenológico. La estrategia para lograrlo es ir más allá que hacer coexistir en una investigación los paradigmas positivista y fenomenológico, en donde unos datos se recogen con un método y otros datos con el otro método; si no en un verdadero traslape o solapamiento que consiste en valorar la misma información con ambos métodos, en tanto las circunstancias lo permitan.

En un primer momento tenemos al método positivista y al método etnográfico como un par de opuestos, es decir, un "par hegeliano".

```
///MÉTODO////////
/////////////////
/POSITIVISTA//////
/////////////////
/////////////////
```

```
\\\\\\\MÉTODO\\\\
\\\\\\\\\\\\\\\\\\
\\\\\ETNOGRÁFICO\
\\\\\\\\\\\\\\\\\\
\\\\\\\\\\\\\\\\\\
```

61 Ibid.

62 POURTOIS, Jean Pierre et. al., Op. Cit.. pp.52-75. Citado en: Construcción Social de Conocimiento y Teorías de la Educación, Antología Básica, UPN-SEP, México, 1994.

En un segundo momento, cuando intentamos hacer un análisis crítico y comparativo de ambos métodos, obtenemos un diseño en el cual existe un traslape representado por aquello que ambos métodos tienen en común:

```
///MÉTODO//// XXXXX \\\MÉTODO\\\\
///////////// XXXXX \\\\\\\\\\\\\
/POSITIVISTA/ XXXXX \ETNOGRÁFICO\
///////////// XXXXX \\\\\\\\\\\\\
///////////// XXXXX \\\\\\\\\\\\\
```

En un tercer momento, entra en acción un "par hegeliano" pero esta vez referido al método de análisis: el método dialéctico y el método dialógico. El primero hace énfasis en las diferencias, en lo irreductible, en lo opuesto, y en la lucha entre los opuestos. El método dialógico en cambio, hace énfasis en las similitudes, en lo reducible, en lo complementario, y en la armoniosa articulación de la complementariedad:

```
///MÉTODO////   \\\MÉTODO\\\\          XXXXX
/////////////   \\\\\\\\\\\\\          XXXXX
/POSITIVISTA/   \ETNOGRÁFICO\          XXXXX
/////////////   \\\\\\\\\\\\\          XXXXX
/////////////   \\\\\\\\\\\\\          XXXXX
                \ /                      |
          MÉTODO DIALÉCTICO        MÉTODO DIALÓGICO
```

La diferencia entre el enfoque dialéctico y el dialógico consiste básicamente en que mediante el primero, se recogen cierto tipo de datos con un método (positivista, por ejemplo) y un tipo de datos diferentes con el otro método (etnográfico). El método dialógico consiste en recoger los mismos datos tanto con el método positivista como con el método etnográfico (en la medida en que esto sea posible). Para ello, la perspectiva dialógica tiene en cuenta tanto la validez interna como la externa, del contenido y del constructo, dando importancia especialmente a la técnica de confrontar métodos de investigación complementarios, en lo que se llama "solapamiento de métodos", el cual consiste en utilizar dos o más métodos en la recogida de los datos. Intenta, de esta manera, más de un punto de vista, utilizando a la vez datos cuantitativos y cualitativos. Esto reduce considerablemente las probabilidades de que los hallazgos se atribuyan al método, por

consiguiente, hace posible el aumento de la confianza en los resultados. El solapamiento de métodos permite combinar técnicas normativas e interpretativas[63].

El modelo "ecológico"[64] concibe la vida del aula en términos de intercambios socioculturales y asume los principales supuestos del modelo mediacional: influencia recíproca en las relaciones de clase entre profesor y alumnos; énfasis en el individuo como procesador activo de información; importancia de la creación e intercambio de significados que subyacen en los comportamientos.

No obstante, este modelo se preocupa por integrar estos supuestos en un análisis más completo de los mecanismos, factores y sistemas sociales y culturales que confieren el sentido y la peculiaridad al flujo de los acontecimientos en el aula. En la vida del aula, el docente y el estudiante son procesadores activos de información y comportamientos. Como miembros de una institución cuya organización crea un concreto clima de intercambio, generan roles y patrones de conducta y desarrolla una cultura peculiar. No pueden entenderse los procesos de enseñanza-aprendizaje a menos que se estudie la vida del aula en la compleja estructura de ciertas variables interdependientes, situacionalmente específicas, que configuran el grupo de clase como sistema social. En el enfoque ecológico desarrollado desde finales de los años sesenta, pueden distinguirse las siguientes características:

A- Supone una perspectiva naturalista por cuanto se propone captar las redes significativas de influjos que configuran la vida real del aula, no los comportamientos de los individuos en el laboratorio. Su objetivo es describir con riqueza de detalle y rigor analítico los procesos de enseñanza aprendizaje que tienen lugar en el contexto sociocultural del aula, teniendo en cuenta el significado de los acontecimientos desde la perspectiva de quienes participan en ellos.

B- Se propone detectar no sólo los procesos cognitivos sino las relaciones entre el medio ambiente y el comportamiento individual y colectivo. Se asume que los comportamientos del alumno y del profesor son una respuesta, no mecánica a las demandas del medio. En este modelo las variables contextuales adquieren una relevancia prioritaria.

C- Se defiende una perspectiva sistémica. La vida del aula se considera como un sistema social, abierto, de comunicación y de intercambio. No puede explicarse el comportamiento de cada uno de sus elementos sin conocer la estructura y funcionamiento del conjunto así como de sus conexiones con otros sistemas externos. Por otra parte, para conocer la estructura y funcionamiento del mismo es necesario identificar el comportamiento y la participación relativamente autónoma de cada una de sus partes.

---

63 Ibid.

64 PÉREZ Gómez, Ángel., El modelo ecológico del aula y la cultura democrática en la escuela. En: Aprender para Transformar. Ed. Morata, España, 1993. pp. 89-95 y 107-114.

Dos son los modelos principales que se han desarrollado hasta ahora dentro de este enfoque: el semántico-contextual de Tikunoff y el ecológico de Doyle.

MODELO SEMÁNTICO-CONTEXTUAL DE TIKUNOFF. Se asume que, la vida compleja del aula sólo puede captarse en su riqueza teniendo en cuenta tres tipos de variables siempre presentes y por cuyas interacciones se configura el sistema de intercambios que provocan el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes y del docente. La comprensión de la vida del aula en el modelo de Tikunoff requiere la atención simultánea del siguiente conjunto de variables:

VARIABLES SITUACIONALES. Son las que definen el clima físico y psicosocial donde tienen lugar los intercambios.

1- CLIMA DE OBJETIVOS Y EXPECTATIVAS. Este clima está formado por las relaciones de convergencia o conflicto entre los objetivos y expectativas del profesor, del individuo y del grupo.

2- ESCENARIO O MARCO DE CONVIVENCIA. El escenario o marco de convivencia, espacio, estructura de actividades, roles y la organización y distribución del tiempo.

VARIABLES EXPERIENCIALES. Se refieren a los significados y modos de actuación que traen consigo alumnos y profesores. Para comprender la significación real de los intercambios en el aula es imprescindible entender la trama de conceptos, teorías, estrategias, afectos y hábitos que cada uno de los participantes ha acumulado en su experiencia histórica y que ahora activa en los intercambios del aula.

1- TRAMA DE CONCEPTOS. La forma como los conceptos se estructuran en la mente de cada persona, depende de la subjetividad propia, con el tinte de las diferencias individuales. La cantidad de conceptos, el tipo de conceptos y la forma como se estructuran, determinan la particular visión de la realidad que cada participante tiene.

2- TEORÍAS. Ante toda situación nueva, el ser humano tiene una tendencia natural a formular explicaciones que permitan darle orden a una situación que por otro lado puede parecer caótica. Para dar ese orden, se trata de ubicar los nuevos hechos, contrastándolos con los esquemas anteriormente introyectados, con los cuales se construyen teorías que permiten explicar los hechos.

3- ESTRATEGIAS. Son formas previamente ensayadas y que han demostrado ser efectivas para la solución de problemas específicos.

4- AFECTOS. Es el cúmulo de experiencias afectivas que van conformando el estilo particular del participante para relacionarse, dar y recibir simpatía, empatía, afecto.

5- HÁBITOS. Son las rutinas y rituales que el participante ha venido seleccionando para formar parte de su funcionamiento diario, como formas que le han funcionado para ahorrar tiempo y esfuerzo.

VARIABLES COMUNICATIVAS. Se refieren a los contenidos de los intercambios en el aula, en los que pueden distinguirse varios niveles de creación, transformación y comunicación de significados:

1- NIVEL INTRAPERSONAL. Proceso en el cual los significados se transforman como consecuencia de los mecanismos y estrategias de procesamiento de información que utiliza el individuo. Es el proceso por el que se incorporan nuevos contenidos y nuevos significados a la estructura cognitiva y afectiva del sujeto.

2- NIVEL INTERPERSONAL. Nivel interpersonal. Concierne al intercambio de información entre todos los que participan en la vida del aula. En estos intercambios de información, ya sea pretendidos o no previstos en la planificación, formales o informales, se transmiten significados tanto en los mensajes, contenido explícito de la información: los contenidos del currículum; como en los metamensajes acerca de la relación entre los que interactúan. La metacomunicación en el aula es tan importante como la comunicación. A través de los procesos de metacomunicación se comunican y se establecen en el aula muchas reglas latentes de intercambio y comportamiento.

3- NIVEL GRUPAL. Nivel grupal. Se refiere a los mensajes que el individuo recibe como miembro de un grupo, orientados a configurar el comportamiento del mismo con sus normas y pautas de interpretación y actuación. El alumno tiene que aprender los códigos de información colectiva generadas por el colectivo de clase para poder intervenir en los intercambios.

MODELO DE DOYLE. Para Doyle el aprendizaje en el aula tiene lugar en un espacio ecológico, cargado de influjos simultáneos, como consecuencia de las interacciones de los individuos dentro de un grupo social que vive en un contexto. La vida está condicionada por la existencia de dos subsistemas interdependientes pero con relativa autonomía: la estructura de tareas académicas y la estructura social de participación. Ambas recorridas por el carácter intencional y evaluador que adquieren todos los acontecimientos que en ellas se producen. La vida en la escuela es una vida en parte artificial, presidida constantemente por el carácter evaluador de cuantos acontecimientos se producen en ella. Este carácter intencional y evaluador de la vida del aula define de forma radical el ámbito de significación de todos los acontecimientos, para el docente, y en especial para los estudiantes. La evaluación puede definirse como un intercambio más o menos explícito y formalizado de actuaciones del alumno por calificaciones del profesor. Este intercambio,

estos procesos de transacción establecen los modos de aprender y de enseñar, condicionan los movimientos del alumno y del grupo, y configuran la forma como se experimenta en el aula el conocimiento académico.

Por otra parte, en la vida de este grupo social se producen inevitablemente procesos de negación para regular los intercambios. De forma explícita y abierta en los grupos de aula con sistemas democráticos y de forma encubierta y conflictiva en los grupos con sistemas autoritarios, la negociación se produce siempre, adquiriendo a veces la forma de resistencia pasiva, de desinterés o de rebeldía abierta.

La estructura de tareas académicas es el sistema de actividades que concretan el currículum en acción. Estructura porque es necesario identificar el sentido conjunto que adquieren las diferentes actividades que desarrolla el individuo o el grupo.

Para DOYLE y toda vez que define los procesos de enseñanza-aprendizaje como intercambios de calificaciones por actuaciones, hay dos características clave para definir la estructura de tareas académicas: la ambigüedad y el riesgo. La ambigüedad se refiere al grado de claridad con que aparece a los ojos de los alumnos el sentido y la demanda de una tarea determinada. El riesgo se refiere al grado de seguridad con que los alumnos afrontan la tarea en virtud de la confianza en sus capacidades y del tipo e importancia de las consecuencias que se derivan del éxito o fracaso de dicha tarea. La ambigüedad y el riesgo son dos características que definen la estructura de tareas académicas desde la perspectiva del alumno y cuyo valor educativo no se puede establecer de antemano y de modo universal para todo estudiante y para todo grupo de aula. Así, podemos encontrar tareas ambiguas con multiplicidad de posibilidades tanto en su desarrollo como en su conclusión que pueden ofrecer una notable virtualidad pedagógica en unas situaciones y para algunos alumnos, mientras que pueden provocar la confusión y la parálisis en otra situación y para otros estudiantes.

La estructura social de participación se refiere al sistema de normas y patrones culturales explícitos o tácticos que rigen los intercambios y las relaciones sociales en el grupo de aula. La participación social se define como una estructura y no como una norma o un acto de intercambio aislado, lo que interesa conocer es el sentido general de tales interacciones, el sistema de participación social que define cada grupo de aula. Para determinar la estructura social de participación es necesario atender a cuatro ámbitos principales:

1.- Las formas de gobierno que rigen los intercambios en el aula

2.- El clima psicosocial que se establece y que define las relaciones horizontales y verticales.

3.- Los patrones culturales que determinan los hábitos, generalmente inconscientes, de conducta.

4.- La definición de roles y estereotipos individuales y grupales en torno a los cuales se establecen las expectativas y los comportamientos propios y ajenos.

La estructura de participación social es un importante factor mediador de los mensajes y significados que se intercambian en el aula. La estructura de tareas y relaciones sociales son subsistemas y, a la vez, elementos de un mismo sistema dentro del espacio ecológico que forma el grupo de clase, no pudiéndose entenderlos de forma aislada. Para entender e interpretar el flujo complejo de intercambios y significados en la vida del aula, y así detectar los efectos en el aprendizaje, es imprescindible el análisis holístico de esta realidad compleja y sistémica.

Desde el punto de vista de la pedagogía para niños con Necesidades de Educación Especial, se toma en cuenta el modelo sistémico propuesto por Cesar Coll, quien considera que los aspectos intrapsíquicos de las personas tienen que ver con los sistemas relacionales en que está inmerso el niño. En este contexto se investiga el síntoma, no como una manifestación exterior de una patología interna del niño, sino que se resalta un significado de comunicación en el marco del sistema relacional[65].

---

65 COLL, Op. Cit., p. 27.

METODOLOGÍA

HIPÓTESIS. La hipótesis de investigación alrededor de la cual giró la investigación, se considera como de tipo Causal Bivariada, pues establece una correlación entre el diagnóstico familiar sistémico (variable independientes) y la etiología intrafamiliar detectada (variable dependiente).

VARIABLE DEPENDIENTE: Etiología familiar de alteraciones leves del desarrollo que afectan el proceso de aprendizaje del niño.

VARIABLE INDEPENDIENTE: El Diagnóstico familiar sistémico que incluye:

- Observación in situ
- Elaboración de la Historia de Vida del niño
- Valoración del cociente intelectual del niño
- Caracterización cultural de los padres
- Evaluación del cociente intelectual de los padres
- Determinación del Estilo de paternidad de los padres
- Análisis de la estructura y de la dinámica familiar

POBLACIÓN: Todos los niños aceptados para ser atendidos por el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (C.A.P.E.P.), en el ciclo escolar 98-99.

MUESTRA: El cien por ciento de la población de niños y sus familias.

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DE LA INVESTIGACIÓN.

La fundamentación filosófica que enmarca esta investigación, se encuentra dentro de la corriente del "hombre positivo"; la cual se caracteriza por una cultura humanista que da gran importancia a las ciencias y a las artes. Históricamente hablando, tiene sus raíces en la Grecia clásica, pero es hasta el siglo XVII cuando surge con fuerza, a raíz del movimiento de contrareforma y de la aparición de la "nueva pedagogía"[66]. es importante notar que, a partir de la década de los años 40 de éste siglo, la corriente estructuralista se consolida en la Teoría General de Sistemas, o cibernética de primer nivel; y en nuestros días se manifiesta como una teoría cibernética de nivel superior, cuyo principal representante en la actualidad es el biólogo chileno Humberto Maturana[67].

El tipo de hombre que pretende formar la corriente del hombre positivo es aquel que cultiva todos los aspectos de la personalidad humana; tanto físicos como científicos, intelectuales, estéticos, y religiosos, de tal manera que logre un desarrollo armónico de todas sus potencialidades.

---

66 ORDOÑEZ Morales, Esperanza., El hombre que conforman nuestras escuelas. Escuela Normal Regional de Especialización se Saltillo, Coah., división estudios de postgrado, México, 1993. p. 60.

67 ECHEVERRÍA, Rafaél., El buho de Minerva. Dolmen, Chile, 1993. pp. 245-263.

La forma como éste tipo de hombre adquiere su conocimiento, (epistemología) es a partir de las cosas mismas que le rodean, mediante estrategias de aprendizaje basadas en la simplicidad y en la sencillez, sin renunciar a la complejidad del conocimiento.

Los valores que se consideran deseables en el hombre positivo, descansan en la armonía de un desarrollo equilibrado de aspectos físicos, científicos, intelectuales, artísticos y religiosos.

FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA

Este proyecto de investigación se fundamenta en una visión sistémica, y por tanto estructuralista; es decir, que se parte del concepto de estructura como la ordenada articulación de los elementos integrantes de un todo, en un sistema interactivo de relaciones interdependientes que posee la capacidad de auto-regulación[68].

El enfoque psicológico sistémico adoptado es el "interaccional" propuesto por Irwin y Bárbara Sarason. Los alcances del modelo interaccional, desde su propia perspectiva, son un intento de formar un modelo teórico integrador, que tome en cuenta las diferentes perspectivas teóricas psicológicas (psicoanálisis, conductismo, humanismo, teoría del aprendizaje social, epistemología genética y constructivismo psicogenético, etc.), y biológicas (genética, ortomolecular, bioquímica, médica); ya que la conducta anormal puede resultar de un factor cualquiera, o del conjunto interactivo de todos los factores que pueden influir; y éstos pueden ser múltiples[69].

Uno de los aportes que en este trabajo se considera de primordial importancia, es la teoría epistemológica y psicogenética de Jean Piaget que privilegia 4 dimensiones: la dimensión biológica, la ontogenética, la interacción sujeto-objeto y el constructivismo psicogenético. Se entiende como dimensión biológica la constitución orgánica y funcional del individuo, que le permite el proceso cognitivo. La dimensión ontogenética estudia las transformaciones psíquicas y mentales desde la concepción hasta la muerte de la persona. La interacción sujeto-objeto se refiere a que el ser humano busca la forma de adaptarse satisfactoriamente a su medio ambiente circundante. El constructivismo psicogenético como la estrategia de aprehensión del conocimiento mediante la asimilación y equilibración que se hace de la realidad apropiada[70].

Para este trabajo se toma en consideración que Cesar Coll Salvador es uno de los principales representantes en la actualidad, de la deriva constructivista que parte de la epistemología genética de Piaget (del cual fue discípulo) y cristaliza en la visión de la

---

68 ORDOÑEZ, Op. Cit. pp. 109-110.
69 SARASON, Irwin G., Psicología anormal. Ed. Trillas, México, 1988. pp. 108-110.
70 ORDOÑEZ, Op. Cit., p. 114-116.

escuela como el sistema donde convergen los representantes (maestro, alumno) de diversos sistemas; uno de los cuales es la familia[71].

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

El tipo de educación que se pretende, tiene sus antecedentes en la "escuela nueva", cuyo objetivo es definido por la Liga Internacional de la Nueva Pedagogía, a principios de siglo, como:

> "Preparar al niño para el triunfo del espíritu sobre la materia, respetar y desarrollar la personalidad del niño, formar el carácter y desarrollar los atractivos intelectuales, artísticos y sociales propios del niño, en particular mediante el trabajo manual, y la organización de una disciplina personal libremente aceptada y el desarrollo del espíritu de cooperación, la coeducación y la preparación del futuro ciudadano, de un hombre consciente de la dignidad de todo ser humano"[72]

Sin embargo, esta investigación considera un giro actualizante a dicha pedagogía, al contemplar una formación multidisciplinaria armónicamente articulada (dialógica) que permita una comprensión globalizante al mismo tiempo que, como sugiere la concepción de Zemelman, permita ir del análisis de lo concreto a lo abstracto y viceversa[73]; de lo especializado a la "gestalten" y regresar recursivamente en forma recurrente e infinitesimal, como estrategia para la apropiación de la realidad.

FUNDAMENTACIÓN LEGAL

Acorde con una visión sistémica, se concibe al niño con necesidades de educación especial, como un integrante de los sistemas familia, escuela y comunidad; por lo tanto, se contempla la integración de dichos niños a los grupos de alumnos regulares, en aulas regulares, y en escuelas regulares en la medida de lo posible. Lo anterior se fundamenta legalmente en los siguientes:

Art. 3º Constitucional, el cual establece que:

> "Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado - Federación, Estados y Municipios impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación primaria y la secundaria son obligatorias. La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser

---

71 COLL, Op. Cit. p. 37.
72 Ibid., p. 121.
73 ZEMELMAN, H., Los horizontes de la razón. Ed. Anthropos/Colmex, España. pp. 158-165.

humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia"[74].

Art. 31º Constitucional.

"Son obligaciones de los mexicanos: Hacer que sus hijos o pupilos concurran a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación primaria y secundaria, y reciban la militar, en los términos que establezca la ley".

Art. 2º de la Ley General de Educación, vigente a partir de 1993, y que determina que:

"Todo individuo tiene derecho a recibir educación y por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables".

Art. 41 de la Ley General de Educación, que a la letra dicta:

"La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social."

"tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva".

"Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación."

Con base en los anteriores fundamentos legales, en México se han elaborado los siguientes proyectos y programas educativos:

1.- Programa de desarrollo educativo 1995-2000.

2.- Programa nacional para el bienestar y la incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad, emitido en 1995.

3.- Programa nacional de acción en favor de la infancia, 1995-2000.

---

74 SEP. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. SEP, México, 1993.

4.- Proyecto general de educación especial en México, de 1994.

Los artículos, proyectos y programas anteriores, se muestran acordes con las siguientes posturas internacionales:

1.- Declaración de los derechos del niño.

2.- Declaración de los derechos de las personas mentalmente retrasadas, que data de 1956.

3.- Declaración de los derechos de los impedidos, versión 1976 de la Asamblea General de las Naciones Unidas.

4.- Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales, de fecha junio de 1994, a la cual México, como país, se adhirió.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS CUALITATIVAS

A continuación se describen las técnicas y estrategias del método cualitativo que fueron utilizadas para este trabajo:

SOLAPAMIENTO METODOLÓGICO: Consiste en utilizar diferentes métodos para el mismo objeto de análisis. Las estrategias del método cualitativo utilizadas:

A) "Estudios de caso", es decir, una muestra pequeña de casos estudiados y descritos a profundidad (método clínico).

B) anamnesia de los padres. Se lleva a cabo mediante platicar con los padres del niño en una entrevista semi-estructurada y el objetivo es elaborar la historia de vida del niño y de la familia. Pertenece a las estrategias etnográficas.

C) Historia de vida del niño y su familia. Con ayuda de un cuestionario semi-estructurado que contiene tanto preguntas abiertas como cerradas para obtener información acerca de la vida del niño, a partir de su concepción, y de la familia en general. Se elabora durante la entrevista a los padres del niño.

D) Observación etnográfica directa de la familia "in-situ", Es decir una observación que el investigador hace del acto social bajo estudio, en el propio hogar donde éste sucede; lo cual permite hacer un estudio contextualizado desde la menor distancia posible; desde el interior de los fenómenos familiares mismos; tomando en consideración los aspectos de la dinámica familiar, del ambiente físico, de la cultura y estructura familiar. Durante dicha observación se intenta registrar tanto la forma como el contenido de la interacción verbal y no-verbal de los participantes entre sí,

y entre estos y el investigador. En el momento de la observación sólo se registrarán palabras clave que permitan posteriormente recordar lo observado y describirlo con detalle. Con apoyo de la problematización, se pretende lograr una descripción, valoración interpretativa y una explicación de los significados de la dinámica familiar en las necesidades de educación especial del niño.

SOLAPAMIENTO DE FUENTES: Implica la referencia a informadores múltiples y a materiales objetivos tales como pruebas estructuradas.

SOLAPAMIENTO INTERNO. Consiste en relacionar las informaciones recogidas mediante entrevista, con el origen social y cultural del informante, y sus estados y circunstancias psicológicos, etc., con el fin de comprender mejor las motivaciones de las personas que proporcionan la información. Las reglas generales que se siguen para criticar las fuentes de información cualitativas son:

1- Crítica de la identidad. Consiste en comprobar la identidad del informador, en establecer su anamnesia y sus coordenadas sociológicas, en examinar su personalidad. Esto permitirá comprender mejor las intenciones del informador al proporcionar la información emitida.

2- Crítica de originalidad. Hace referencia al vínculo entre el informador y la información. Tres vínculos pueden citarse:

   a) El mismo informador que ha visto u oído los hechos; el mismo ha concebido las ideas que relata; el vínculo es directo,

   b) El informador no ha observado personalmente los hechos: refiere los testimonios de otras personas. Si estas otras personas permanecen accesibles, el vínculo es indirecto y dependiente, y

   c) El informador es suplente. Es un caso semejante al anterior, sólo que ahora los testigos directos son inaccesibles.

3- Crítica de interpretación. Aborda el sentido de la información. Se hará un análisis para determinar que el investigador añadió algo que no se encontraba en la información original, que no omitió algo que sí se encontraba. Se trata de aprehender el sentido de la información. Este paso coincide con la "validez de significancia", y se le considera extremadamnte importante.

4- La crítica de autoridad. Consiste en determinar qué grado de crédito se le puede dar al informador. Intenta hallar las pruebas que validan las informaciones, más que buscar los argumentos que las desmienten. El concepto de verdad está subyacente. La crítica de autoridad se dirige a los elementos voluntarios, puesto que los elementos involuntarios son verdaderos por definición ya que aparecen a pesar del

sujeto y, por tanto, sin intención deformadora. Por el contrario, los elementos voluntarios son el resultado de una construcción intencional y, por consiguiente, sometida a la deformación. La crítica de autoridad sólo se aplica a los hechos materiales; no se plantea el problema de la "verdad" de las opiniones. Tres operaciones serán tenidas en cuenta en la crítica de autoridad:

- Crítica de observación. Examina las cualidades de observación del informador, así como las condiciones en las cuales se ha producido la información; cultura general, cultura local, lengua, costumbres, prácticas, etc.

- La crítica de exactitud considera especialmente el período transcurrido entre la observación y el momento de relatar los hechos a fin de detectar deformación involuntaria; deformación por imaginación o racionalización, problema de formulación del pensamiento (elección de los términos, estereotipos, efectos oratorios, etc.).

- La crítica de sinceridad analiza las deformaciones voluntarias (aunque a menudo inconscientes) de la realidad. El procedimiento consiste en intentar investigar los móviles que podrían alterar los hechos; ideología, pertenencia a un grupo que, por consiguiente no se quiere perjudicar, etc.

- Confrontación. Examina y compara los mismos hechos relatados por testigos distintos, y retener la versión del mejor observador, más exacto y más sincero. Por otra parte, el análisis de las contradicciones resulta rico en informaciones. En caso de que la confrontación de varias versiones no sea posible, el control se hará mediante la confrontación de con hechos. En este caso, se examinará la coherencia de los vínculos entre los acontecimientos.

Los aspectos fundamentales que permitieron captar y valorar en forma global la observación etnográfica de la familia "in-situ", son:

1- CONTEXTO DE LA OBSERVACIÓN. Tomar nota del día y la hora de la observación, número de personas presentes, ubicación del alumno-hijo, actividad que realizan en el momento y antes de la observación.

2- INTERACCIONES DEL ALUMNO-HIJO. Analiza las interacciones con los padres, y con los hermanos. Quién toma la iniciativa en la relación, con qué frecuencia, tipo de interacción, posición del niño con relación a las otras personas, comparación de las interacciones en general y con el niño observado, y percepción que tiene la familia del alumno-hijo.

3- INTERACCIÓN CON EL OBSERVADOR. Tipo, frecuencia y características.

4- COMENTARIOS SOBRE EL ALUMNO-HIJO. Comentarios del observador hacia el padre o madre y de ellos al observador, con relación al alumno-hijo.

5- CULTURA FAMILIAR. La cultura familiar se analiza bajo diferentes criterios:
A) NORMAS Y REGLAS
* Normas y reglas de funcionamiento en la familia (cantidad, tipo, etc.)
* Determinación de quién fija las reglas en la familia
* Meta-reglas

B) VALORES
* Autoridad
* Entrega
* Tipo de lógica
* Relaciones humanas (respeto, compromiso, responsabilidad)
* Ubicación en el contexto social

6- VALORACIÓN GLOBAL DE LA OBSERVACIÓN. Con base en los datos de la actividad del grupo familiar incluyendo al alumno-hijo, se realiza una valoración y una interpretación que incluyan tanto los aspectos positivos como los negativos que afectan al alumno-hijo.

7- CONCLUSIONES DE LA OBSERVACIÓN. Consiste en la integración de los datos de la observación con la información inicial.

Este tipo de estudio pretende la transferencia de los resultados de la investigación a otros contextos de educación especial con características parecidas. De acuerdo con Lincoln y Guba etnóografos "Radical-Idealistas", para lograr dicha transferencia se requiere producir resultados con alto nivel de credibilidad, para lo cual sugieren varias estrategias[75]. En esta investigación se llevaron a cabo las siguientes estrategias:

A- OBSERVACIÓN PERSISTENTE: Consiste en identificar y seleccionar las características y elementos de una situación que sen más relevantes al foco del estudio.

B- SUFICIENCIA REFERENCIAL. La información recabada, fue archivada sin analizar durante 1 año, a fin de comprobar en un segundo análisis que existe suficiencia referencial, es decir que verdaderamente los datos dicen lo que en una primera revisión se creía que decían.

C- CONSULTA A ASESORES. Con los resultados crudos obtenidos de la observación y las inferencias y conclusiones elaboradas, se consultó a asesores quienes desde una perspectiva más neutral expresaron sus opiniones respecto al

---

75 Citado en: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA, El maestro y su práctica docente.

procedimiento, a los datos, a las inferencias y a las conclusiones. Algunos asesores consultados fueron: Dr. Rodolfo Morán Quiróz, sobre la metodología de la investigación desde sus aspectos cualitativos, cuantitativos, dialécticos y dialógicos. Dr. Ricardo Romo sobre las estrategias de diagnóstico familiar sistémico, y sobre metodología dialógica. Dra. Ana María Anguiano, sobre la metodología tanto cualitativa como cuantitativa. Dra. Hilda Morán Quiróz sobre metodología de la investigación ecológica y sobre el enfoque familiar-sistémico.

D- CONFIRMACIÓN CON LOS PARTICIPANTES. Se hicieron entrevistas con los padres de cada niño para hacer la devolución de los resultados de la investigación. Sus reacciones a la devolución sirven para confirmar, matizar o incluso, si es el caso, rechazar el diagnóstico.

TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS CUANTITATIVAS:

A continuación se hace una descripción de aquellas técnicas y estrategias cuantitativas que fueron utilizadas para este trabajo.

1- **TEST DE MATRICES PROGRESIVAS RAVEN GENERAL**. Esta prueba parte de la consideración de que la inteligencia está integrada por un conjunto de habilidades y éstas, a su vez, por factores. Estos factores no resultan evidentes a la observación y medición directa, sino de un análisis estructural lógico basado en las correlaciones entre las habilidades. Si dos habilidades están correlacionadas entre sí, cada una incluye dos factores: un factor común a ambas que determina la correlación, y un factor específico de cada una que determina la diferenciación entre esas habilidades.

   Todas las habilidades del hombre tienen un factor común, un factor general a todas ellas (factor G), y un factor específico a cada una de ellas (factor E). En cada habilidad se dan los dos factores, pero dichos factores no tienen el mismo papel en todas las habilidades, por lo que en algunas de ellas el G es el factor principal y en otras lo es el E. Existen además los factores llamados "de grupo" que se encuentran en un conjunto de habilidades afines. El factor G es un factor cuantitativo y fundamental de la inteligencia y de todas las funciones cognoscitivas del individuo. Su magnitud es constante en todas las habilidades de un mismo individuo y variable de un individuo a otro. El factor E es cuantitativo, variable tanto de una a otra habilidad en el mismo individuo, como e uno a otro individuo; y no correlaciona con ningún otro factor. Los E son instrumentos a través de los cuales actúa el factor G. Los factores de Grupo son comunes a muchas de las habilidades de un conjunto afín, y relaciona unitariamente gran parte de un conjunto dado de habilidades. Algunos de estos factores son el V (verbal), el M (mecánico espacial), N (numérico), V (voluntad), H (habilidad), perseverancia, memoria, lógico, etc.

El Test Raven es una prueba. Se conocen como tests factoriales a los que tienen en común la característica de buscar, mediante un reducido número de pruebas, la descripción de la inteligencia por sus factores más significativos. El Test de Raven busca medir el factor general, y está vinculado a lo que Spearman llama las tres leyes del proceso de constitución y formación del conocimiento (leyes noegenéticas)[76]:

A- Primera ley, de educción de relaciones: ante dos o más items toda persona tiende a establecer relaciones entre ellos.

B- Segunda ley de educción de correlatos: ante un ítem y una relación, toda persona tiende a concebir el ítem correlativo.

C- Tercera ley de autoconciencia o introspección: Toda persona tiende a conocerse de modo inmediato a sí misma y a los items de su propia experiencia.

El test de Raven es un test no verbal (no toma en consideración, porque no afecta, aspectos tales como el idioma, nivel de educación o capacidad verbal del sujeto). Es un instrumento diseñado para medir la capacidad intelectual, comparar formas y razonar por analogía, independientemente de los conocimientos adquiridos por el examinado. Informa sobre la capacidad del examinado para la actividad intelectual independientemente de la cultura que el examinado haya adquirido a la fecha. Para su aplicación, el Test se vale de una serie de figuras geométricas abstractas incompletas; cada figura geométrica implica un patrón de pensamiento trunco; una matriz; una fuente de un sistema de pensamiento. La serie completa integra una escala de matrices de orden creciente en complejidad, que permite revisar en la forma más completa posible los sistemas de pensamiento del desarrollo intelectual del examinado.

Desde el punto de vista de la tarea interna del examinado, es un test perceptual, de observación, comparación y razonamiento analógico; actividades mediante las cuales el examinado debe descubrir la matriz de pensamiento implicada en cada figura. Luego, el sujeto obtiene la respuesta eligiendo entre 6-8 opciones (elección múltiple).

2- **TEST TERMAN-MERRILL STANFORD-BINET (TMSB)**. Para aplicarse al niño.

Este test se fundamenta en el análisis factorial, el cual determina que la eficiencia de un test depende de la combinación de tres tipos de factores: Un factor General (G), común a todos los tests; Factores de Grupo, comunes a varios tests emparentados; y Factores Específicos particulares a cada test. El Factor General refleja la inteligencia

---

76 Citado en Raven J.C., Test de Matrices Progresivas, Escala General, Ed. Paidós, Argentina, s.f., p. 18.

general o aptitud para adaptarse. Los diferentes Factores de Grupo dan cuenta de aptitudes globales para resolver problemas determinados (aptitudes psicomotoras, psicoperceptivas, verbales, mnésicas, etc.). Los Factores Específicos están asociados a la aptitud particular explorada por el test (por ejemplo, un test de memoria visual o un test de razonamiento deductivo).

La Estructura Factorial de la inteligencia varía, en función de la edad, la educación, y el entrenamiento (los trabajadores manuales obtienen mejores resultados en los test psicomotores, los intelectuales en los test verbales o numéricos, etc.). El test TMSB es un test sensible a la edad, a la educación y al entrenamiento.

El Test TMSB permite tanto una valoración cuantitativa de la inteligencia como una cualitativa de las funciones intelectuales. Cuantitativamente hablando, La obtención del cociente intelectual se realiza utilizando las tablas revisadas por Pineau en 1960 y en 1972. Por otro lado, el test permite realizar un análisis cualitativo muy fino de las capacidades del niño, puesto que a cada período de edad corresponden distintas estructuras básicas del pensamiento y grado de madurez. Sattler presentó en 1965 un esquema de clasificación, como medio para ordenar los datos que se obtienen de la aplicación del Test, con la finalidad de "facilitar" la interpretación de los resultados.

Binet comenzó sus investigaciones sobre Tests a finales del siglo pasado, sin embargo no fue sino hasta 1905 que publicó su primera escala en asociación con Simon. A partir de entonces, su escala ha tenido muchas revisiones y actualizaciones (1908, 1911, 1912, 1915, 1916, 1922, 1923, 1937), siendo las más importantes la de 1916 realizada por Terman en la Universidad de Stanford, Cal., y la de 1937 realizada por Terman en asociación con Merrill (TMSB).

Béla Székely, hablando de la prueba Terman-Merrill hace notar que "la revisión Stanford es la más perfecta[77]". Béla refiere que "se impuso rápidamente y se la empleó en una cantidad extraordinaria de investigaciones, sin mencionar su adopción como instrumento para el examen de la inteligencia en la clínica, en la escuela y en todo centro de estudio..."[78] y menciona que La Sociedad Nacional para el estudio de la Educación en Estados Unidos de Norteamérica reportó que para la mayor parte de los trabajos de investigación se empleaba la escala de Binet revisada por Terman."[79]

Cada una de las 7 funciones de la inteligencia se mide con base en la "edad mental" del niño. Es decir, que el objetivo es determinar cuál es la edad mental que el niño tiene en Lenguaje, qué edad mental tiene en Memoria, qué edad mental tiene en Pensamiento conceptual, etc. Un análisis detallado de la forma como se configura el C.I. global, nos permite ver que en muchos casos un niño con C.I. global en el rango

---

77 Székely, Béla, Los Tests, p. 417.
78 Székely, Béla, Op. Cit., p. 455-456.
79 Ibid.

término medio (90 a 109 según su edad cronológica) puede tener al mismo tiempo algunas funciones intelectuales en el rango término medio, otras abajo de término medio y otras arriba del término, aún cuando el resultado global sea un C.I. término medio.

Si lo anterior no es tomado en consideración al momento de ubicar al niño en el grupo de clase, o en el momento de hacer las adecuaciones curriculares, el resultado será el fracaso escolar, entendido éste como una falla de competencia curricular en el alumno causada por un abordaje pedagógico que no fue el adecuado a las necesidades y capacidades del alumno. Eso redundará en pérdida de motivación del alumno, pérdida de significatividad del contenido curricular, falta de atención del alumno, falta de concentración, aburrimiento, ausentismo, pérdida de tiempo tanto del alumno como del especialista / docente, desaprovechamiento o pérdida de recursos físicos y materiales, etc.

3- **PERFIL MULTIFÁSICO DE LA PERSONALIDAD MINNESOTA (MMPI)**. Para aplicarse a los padres.

El MMPI fue publicado por primera vez en 1940, y ha sido modificado varias veces hasta llegar a convertirse en lo que el Programa de Publicaciones de Material Didáctico de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) llama "una de las mejores técnicas de inventario en la evaluación de la personalidad, manejándose inclusive en forma automatizada"[80].

Esta prueba, dicen Ofelia Rivera y colaboradores:

> "permite una valoración cualitativa y psicodinámico...se le puede considerar una técnica de inventario con excelentes bases psicométricas y una técnica, hasta cierto punto, bastante proyectiva (por lo que) ha llegado a ser uno de los instrumentos más utilizados para la evaluación de la personalidad, no sólo en el campo de la psicología clínica, sino en alguna otras áreas como la psicología laboral o la educativa"[81].

La Editorial El Manual Moderno, responsable de editar el MMPI, afirma que el MMPI es:

> "sin duda uno de los instrumentos psicométricos más conocidos. El MMPI no sólo es el inventario de personalidad más empleado, sino que ha propiciado una gran cantidad de investigaciones. Hasta el momento se han publicado cerca de 2000 informes de investigaciones que ilustran

---

80 RIVERA Jimenez Ofelia et. al., Taller sobre el manejo y la interpretación del inventario multifásico de la personalidad de Minesota (MMPI), pp. 1,2.

81 RIVERA Jimenez Ofelia et. al. Op. Cit., pp. 2, 4.

> el interés que despierta este inventario y su utilidad dentro de la psicología clínica"[82].

PERFIL DE ESTILO DE PATERNIDAD de cada uno de los padres.

La Editorial El Manual Moderno menciona que:

> "Conviene utilizar una serie de escalas denominadas `especiales` ya que se han venido investigando y considerando como importantes en la interpretación del MMPI. Estas escalas se lograron por medio de varias combinaciones de las...frases analizadas técnicamente por medio de análisis factorial o procedimientos intuitivos. En el último volumen de Dahlstrom Welsh y Dahsltrom...se observan más de 450 escalas".

Una de las escalas especiales, desarrollada mediante una combinación especial de las mismas respuestas que el examinado dio a las frases de la prueba MMPI, permite determinar el Perfil de Estilo de Paternidad.

PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO SEGUIDO:

1- RECOPILACIÓN BIBLIOGRÁFICA del marco teórico y conceptual en que se fundamentó la investigación.

2- DETERMINACIÓN DE LA POBLACIÓN Y DE LA MUESTRA. Una vez conocido el número de niños que se inscribieron para atención en el centro escolar, se aplicaron las pruebas de valoración intelectual para seleccionar a quienes tuvieran un C.I. igual o superior a Término Medio (Igual o superior a 90).

3- DETERMINACIÓN DEL MOTIVO DE CANALIZACIÓN. Se llevó a cabo tomando como base la ficha de canalización por parte del jardín de niños que detectó las necesidades de educación especial en el niño.

4- DIAGNOSTICO FAMILIAR SISTÉMICO. Dentro de este marco de referencia se ejecutaron las siguientes acciones:

   A- Mediante observación in situ se elaboró una caracterización de la estructura y la dinámica familiar.

   B- Se elaboró la Historia de vida del niño mediante anamnesia de los padres o tutores.

---

82 HATHAWAY S.R. y McKinley J.C., Inventario Multifásico de la Personalidad MMPI.

C- Se aplicó a los niños la prueba Terman Merrill para descartar que el problema sea debido a Discapacidad Intelectual.

D- Se llevó a cabo la determinación del Cociente Intelectual de los padres mediante el Test de Matrices Progresivas de Raven General.

E- Se hizo una caracterización del Estilo de Paternidad de los padres mediante el Perfil Multifásico de la Personalidad Minnesota (MMPI).

5- ANALISIS DE RESULTADOS. Se realizó elaboración estadística de los datos cuantificables recolectados en el proceso de investigación. Posteriormente se realizó un análisis reflexivo tanto de los datos cuantitativos como de los cualitativos y con base en ello se procedió a la interpretación de los resultados.

6- DEVOLUCIÓN DE RESULTADOS. Se hizo una devolución de los resultados a los padres, a fin de obtener de ellos la retroalimentación que nos permitiera determinar, en la medida de lo posible, lo acertado del diagnóstico.

7- ELABORACIÓN DE CONCLUSIONES. Después de someter los resultados a la consideración de los participantes se llevó a cabo una labor reflexiva de integración de los datos individuales por familia, para llegar a conclusiones generales de la investigación.

8- DISEÑO DE UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN. A fin de ser propositivos, una vez detectada la problemática, consideramos que disponemos de los elementos suficientes para elaborar una propuesta de diagnóstico de las necesidades educativas especiales de los niños con características similares a las de los sujetos de esta investigación, que tome en cuenta a las familias de dichos niños.

RESULTADOS

A continuación se describen los resultados encontrados bajo los criterios considerados en el marco teórico de este trabajo. Se hace la aclaración de que por razones de respeto a la privacidad de los participantes se han maquillado algunos datos, especialmente los nombres de las personas, que han sido sustituidos por un número de caso. Por la misma razón, independientemente del género sexual real de los niños, se hará siempre referencia a ellos como si fueran varones. Cualquier aparente coincidencia con hechos de la realidad deberá considerarse como casual.

Del total de niños que se inscribieron para atención en la escuela durante ese ciclo escolar, dos de ellos se dieron de baja de la escuela en el transcurso de la investigación por lo que sus datos no pudieron ser completados, y por tanto fueron eliminados del proyecto. De los niños que permanecieron durante el proceso de la investigación, dos fueron eliminados del estudio en virtud de presentar cocientes intelectuales inferiores a término medio (C.I. de 81 y 56). De esta manera, el estudio culminó con una muestra total de 12 niños y sus familias.

1.- OBSERVACIÓN FAMILIAR IN SITU

Con base en las entrevistas tenidas con los padres, y en la observación realizada durante las visitas a los hogares, se obtuvieron los resultados abajo listados. La observación etnográfica directa de la familia "in-situ", consistió en una observación en los propios hogares de los niños, que es donde estos actos sociales se desenvuelven. Estas visitas permitieron hacer un estudio contextualizado desde la menor distancia posible; desde el interior de los fenómenos familiares mismos; tomando en consideración dos dimensiones: A) La dimensión interactiva, y B) La dimensión de circunstancialidad. La primera comprende la estructura familiar, la dinámica familiar, y específicamente las interacciones del niño. La segunda dimensión abarca la cultura familiar, la historia de vida del niño, y el ambiente físico familiar.

Durante la observación se intentó registrar tanto la forma como el contenido de la interacción verbal y no-verbal de los participantes entre sí, y entre estos y el investigador. En el momento de la observación sólo se registraron palabras clave que permitieron una vez concluida la visita, recordar lo observado y describirlo con detalle. Se tomó nota del número de personas presentes en el momento de la observación, la ubicación de todas las personas con relación al alumno-hijo, la actividad que realizaban en el momento y antes de la observación. Se analizaron las interacciones de los niños con sus padres, y con sus hermanos, observando quién tomaba la iniciativa en la relación, con qué frecuencia, los tipos de interacción, una comparación de las interacciones en general y con el niño observado, y la percepción que tiene la familia del alumno-hijo: con los padres, con los hermanos, se hizo una comparación de otras interacciones con las del alumno-hijo, un análisis de la percepción que la familia tiene del alumno-hijo. También se analizó la interacción del niño y de la familia con el observador (tipo, frecuencia, características), y los comentarios que se llevaron a cabo entre los padres y el observador, sobre el niño.

Posteriormente, y con apoyo de la problematización, se logró una descripción, una valoración interpretativa y una explicación de los significados de la dinámica familiar y de sus efectos en las necesidades de educación especial de los niños.

En cuanto a las valoraciones cuantitativas, estas fueron realizadas en dos contextos: en el centro escolar se aplicó la prueba Terman Merrill a los niños para conocer sus capacidades intelectuales, y en la oficina del investigador se aplicaron las pruebas a los padres: Raven General para conocer su nivel intelectual, y MMPI para caracterizar su estilo de paternidad.

A continuación de muestra de manera integrada los resultados de todas las valoraciones realizadas:

1- **ESTRUCTURA FAMILIAR**

A) AMBIENTE FÍSICO

En términos generales se puede decir que la mayoría de los casos considerados en este estudio las familias viven en casas habitación que los abuelos paternos o maternos les comparten (42 por ciento), y sólo una minoría tiene casa propia (17 por ciento). El resto viven en casa rentada.

En cuanto a la privacidad, la mayoría de los niños de estas familias no cuenta con ella (67 por ciento).

NIÑO	PROPIA	RENTA	COMP	PRIV
1		X		
2			X	
3			X	
4				X
5				X
6	X			X
7	X			X
8			X	
9			X	
10		X		
11		X		
12			X	

Tabla2. Condiciones de la casa habitación: Casa propia, casa rentada o casa que les comparten los abuelos (paternos o maternos). La última columna describe la privacidad. Las celdas marcadas implican una respuesta positiva; las no marcadas una negativa.

B) COMPLEJIDAD ESTRUCTURAL

El caso número 1 presenta una estructura vertical clásica, ya que aunque el padre interactúa para juegos con el hijo, es a través de la madre que se maneja la autoridad para el establecimiento de normas y valores.

En toda familia monoparental (durante separaciones temporales, y muy particularmente en los casos de separación definitiva de los padres), las circunstancias inducen una estructura vertical por necesidad, establecida en la relación del padre (papá o mamá) e hijo. Así sucede en el caso de estudio número 7.

El caso 6 presenta una estructura radial en que los padres pretenden forman un bloque común de autoridad centralizada.

En los casos 3 y 12 se presenta una complejidad radial pero invertida, quedando en el centro el niño, a donde le llegan instrucciones de cada uno de los miembros de la familia emergente (en el caso tres formada por los abuelos, tías y madre; y en el caso 12 por el abuelo, la abuela y la tía), que muchas veces resultan contradictorias entre sí.

De esta manera, en la mayoría de los casos estudiados se da una complejidad de tipo Perpendicular (7 casos). En los casos 2, 9 y 10, cuando el padre está presente la estructura funciona como Perpendicular, pero cuando el padre se ausenta temporalmente la estructura es vertical. En los casos cuatro, cinco y ocho, la madre se concreta a transmitir las ordenes del padre a los hijos, y si éstos se portan mal, los amenaza con acusarlos con el padre. El caso 10 es un ejemplo en que frecuentemente la autoridad de la madre es saboteada y su participación dejada de lado, debido a las discrepancias entre los padres respecto a conductas esperadas del hijo, estrategias de modelamiento y técnicas correctivas.

	Vertical	**Perpendicular**	**Radial**
1	X		
2		X	
3			X
4		X	
5		X	
6			X
7	X		
8		X	
9		X	
10		X	
11		X	
12			X

Tabla3. Complejidad estructural de las familias del estudio.

C) ESCOLARIDAD

La siguiente tabla describe el nivel de escolaridad de cada uno de los padres de los niños estudiados. 6 años implica estudios de primaria solamente. 9 años significa primaria y secundaria. 12 años incluye primaria, secundaria y preparatoria. 17 años describe estudios universitarios terminados.

NIÑO	PADRE	MADRE
1	6	6
2	6	2
3	9	6
4	9	9
5	9	9
6	9	7
7	12	9
8	17	12
9	12	12
10	9	6
11	6	9
12	6	6

Tabla4. Años de escolaridad de cada uno de los padres

C) NIVEL INTELECTUAL

DE LOS PADRES. Como ya se dijo, el nivel intelectual de los padres fue evaluado con la prueba de gabinete Matrices Progresivas Raven General. La siguiente tabla muestra los resultados obtenidos. En el caso en que no aparece el rango significa que el padre no colaboró para realizar la prueba. Sin considerar el sexo de los padres, hay 24 datos, de los cuales 2 casos presentan el rango Superior a Término Medio (STM), 5 casos Inferior a Término Medio (ITM), 7 casos Término Medio y 10 abstenciones. La moda entre los participantes es el rango Término Medio.

NIÑO	RANGO PAPÁ	RANGO MAMÁ
1	ITM	TM
2	TM	ITM
3		
4		SMT
5		STM
6		ITM
7		
8		
9	ITM	TM
10	TM	TM
11	TM	TM
12		ITM

Tabla5. Cociente Intelectual de los padres medida por la prueba de Matrices Progresivas Raven General. Para los padres que no hicieron la prueba el rango aparece en blanco. TM = Término Medio; ITM = Inferior a Término Medio. STM = Superior a término medio. La moda es Término Medio.

DE LOS NIÑOS. La siguiente tabla muestra los resultados de la valoración aplicada a los niños con la prueba Terman Merrill. En esta tabla aparece la edad cronológica del niño, luego la edad mental global resultante de la prueba, y en la siguiente columna aparece el C.I. alcanzado por el niño. Las últimas 7 columnas muestran la edad mental alcanzada por el niño en cada una de las 7 funciones intelectuales que mide la prueba y que en conjunto forman la mezcla que se sintetiza en el C.I. Como podrá observarse, los resultados muestran un rango de dispersión con base en la edad cronológica que va desde edad 4.01 hasta edad 5.11, un rango de dispersión con base en la edad mental global que va desde 3.06 años hasta 5.08 años, y un rango de dispersión con base en la edad mental de las funciones intelectuales que va desde 3.06 (ejemplo caso 3 en lenguaje) hasta 8 años (caso 1 en Lenguaje).

NIÑO	E.C.	EMG	C.I.	LEN	MEM	PCO	RPR	RNU	VIS	ISO
1	5.10	5.04	91	8.00	4.00	4.06	5.00	4.00	4.00	4.06
2	5.04	5.06	103	5.00	5.00	5.00	5.00	6.00	6.00	5.00
3	4.11	5.00	98	3.06	4.06	3.06	6.00	6.00	3.06	3.06
4	5.08	5.06	97	5.00	4.00	3.06	6.00	6.00	3.06	4.06
5	5.08	5.08	100	5.00	5.00	6.00	5.00	5.00	6.00	5.00
6	4.09	4.09	100	5.00	4.00	3.06	4.06	6.00	3.06	4.06
7	5.02	4.06	90	3.06	4.00	3.06	4.06	6.00	3.06	3.06
8	4.01	5.01	123	5.00	3.06	4.06	4.06	3.06	3.06	4.06
9	5.00	6.03	127	8.00	4.06	6.00	6.00	4.06	4.06	4.06
10	5.02	6.04	125	6.00	5.00	5.00	5.00	6.00	6.00	5.00
11	4.07	4.09	103	5.00	4.00	4.06	5.00	4.00	4.00	4.06

12	5.00	5.08	114	6.00	5.00	5.00	5.00	6.00	6.00	5.00

Tabla6. Resultados de la Evaluación Terman Merrill. E.C. = Edad Cronológica. EMG = Edad Mental Global. C.I. = Cociente Intelectual. LEN = Lenguaje. MEM = Memoria. PCO = Pensamiento Conceptual. RPR = Razonamiento Práctico. RNU = Razonamiento Numérico. VIS = Visomotricidad. ISO = Inteligencia social.

E) ESTILOS DE PATERNIDAD

Los estilos de paternidad fueron evaluados por dos métodos. El primero es cualitativo pues consiste en hacer inferencias después de un análisis reflexivo de los datos obtenidos mediante la observación in-situ y la historia de vida del niño: Mediante éste método se elaboró lo que llamamos el "estilo de paternidad presunsual". El segundo método es cuantitativo y se logró mediante la prueba MMPI. El estilo de paternidad logrado mediante la calificación de los resultados de la MMPI, fue contrastado con el estilo presunsual para corroboración mutua de ambos métodos y los estilos generados dentro del marco de referencia de cada uno de ellos.

En la tabla de concentración de estilos de paternidad que abajo se muestra, la segunda y tercer columna pertenecen a los datos del padre del niño, y las columnas cuatro y cinco a los de la mamá. Cuando en la columna 2 y 4 (MMPI) aparece la leyenda "NO", significa que el padre no acudió a presentar la prueba. Por tanto, el estilo de paternidad que aparece en la columna correspondiente es el estilo de paternidad presunsual crudo, es decir no corroborado con el estilo que MMPI genera. En el resto de los casos el estilo descrito ha sido corroborado mediante la contrastación entre los estilos generados por los métodos cualitativo y cuantitativo.

ESTILOS DE PATERNIDAD

	P A D R E		**M A D R E**	
NIÑO	**MMPI**	**ESTILO**	**MMPI**	**ESTILO**
1		VOLUBLE-LD		HOSTIL
2		VOLUBLE-NOCIVO		HOSTIL
3	NO	SOCIOPÁTICO	NO	PERMISIVO
4	NO	SOCIOPÁTICO		VOLUBLE-LD
5	NO	SOCIOPÁTICO		VOLUBLE-LD
6	NO	SOCIOPÁTICO		CONCESIVO
7	NO	SOCIOPÁTICO	NO	NEGLIGENTE
8	NO	SOBREPROTECTOR	NO	SOBREPROTECTOR
9		VOLUBLE-LD		ESTRICTO
10		CONCESIVO		ESTRICTO
11		SOBREPROTECTOR		HOSTIL
12	NO	SOCIOPÁTICO		NEGLIGENTE

Tabla 7. Estilos de paternidad de los padres de los niños en estudio. Voluble-Ld significa Voluble de nivel ligeramente desfavorable.

F) NORMAS Y REGLAS

En el análisis de las normas y reglas en la familia, se toman en cuenta los siguientes factores: Quién fija las reglas (fijador), La forma en que se establecen dichas reglas (de antemano, sobre la marcha, a posteriori), la formalidad se refiere a si las reglas se formulan, se discuten, se establecen, y se hacen respetar mediante un procedimiento formal (reuniones familiares de discusión, poner por escrito las reglas), y las meta-reglas existentes, es decir los "entendidos" o normas implícitas, que sin expresarse explícitamente de palabra o por escrito, se dan por entendidas y no están sujetas a discusión.

	FIJADOR	Forma	Formalid	META-REGLAS
1	Papá	S / marcha	NO	Papá manda, mamá ejecuta
2	Mamá-Papá	S / marcha	NO	Mamá manda, padre a veces
3	Mamá	S / marcha	NO	Mamá manda
4	Papá	S / marcha	NO	Papá manda y castiga, mamá acusa
5	Papá	S / marcha	NO	Papá manda y castiga, mamá acusa
6	Papá, Mamá	S / marcha	NO	Papás mandan pero muy flexibles
7	Mamá	S / marcha	NO	Mamá manda pero descuida
8	Papá	S / marcha	NO	Papá manda, mamá ejecuta
9	Mamá-Papá	S / marcha	NO	Padres luchan por mandar y castigar
10	Mamá, Papá	S / marcha	NO	Mamá manda, sino papá
11	Papá-Mamá	S / marcha	NO	Padres luchan por mandar y castigar
12	Mamá-Papá	S / marcha	NO	Luchan por mandar y castigar

Tabla 8. Fijador es quien fija las reglas, s/marcha quiere decir "sobre la marcha"

G) VALORES

LÓGICA. En todos los casos la lógica que rige los valores familiares en los casos estudiados, se fundamenta en criterios religiosos y en costumbres culturales heredadas generacionalmente.

COMPROMISO. Este concepto representa el nivel de compromiso con que los padres asumen las responsabilidades implícitas en los valores que la familia ostenta. El nivel de compromiso está calificado en una escala prioritaria de 1 a 4, correspondiendo el número uno a un alto nivel de compromiso con los valores reflejado en un alto sentido de responsabilidad. El número cuatro representa un nivel de compromiso con la última prioridad y por tanto una conducta irresponsable ante la familia, la cual refleja un nivel de compromiso nulo. Los niveles dos y 3 representan valores intermedios.

PERCEPCIÓN SOCIAL. Se refiere a la percepción que los padres tienen del contexto social de valores en la comunidad en que se desenvuelven, y la forma como hacen una integración entre los valores familiares y los de la comunidad. En este caso todas las familias fueron calificadas como poseedoras de una percepción relativa, significando con

ello que si bien perciben la forma como se expresan los valores en la comunidad, sólo adoptan algunas expresiones de dichos valores, a otras las toleran y a otras las rechazan de manera expresa. Por ejemplo, en la comunidad es costumbre que quienes se han ido a los Estados Unidos a trabajar para traer dólares, vienen de visita una vez al año, durante las festividades religiosas de la población. La mayoría de los visitantes se alcoholizan casi a diario durante 8 días de las festividades, y la plaza principal se convierte en una especie de cantina pública que se exhibe ante todos los habitantes, adultos y niños. Ante esto, la mayoría de las familias ve con buen agrado el regreso de sus familiares, están dispuestas a tolerar le cantina pública anual, pero definitivamente no aceptan el gasto económico de sus familiares visitantes en la diversión, ya que esto implica que el visitante tendrá que pasar más tiempo en Estados Unidos para reponer el gasto.

	LÓGICA	**C-P**	**C-M**	**PERCEP**
1	Religión & Heren	2	3	RELAT
2	Religión & Heren	4	3	RELAT
3	Religión & Heren	4	3	RELAT
4	Religión & Heren	4	2	RELAT
5	Religión & Heren	4	2	RELAT
6	Religión & Heren	4	2	RELAT
7	Religión & Heren	4	3	RELAT
8	Religión & Heren	3	3	RELAT
9	Religión & Heren	2	3	RELAT
10	Religión & Heren	2	3	RELAT
11	Religión & Heren	3	3	RELAT
12	Religión & Heren	4	3	RELAT

Tabla 9. En todos los casos la lógica de los valores familiares se fundamenta en la religión y en costumbres culturales heredadas. “C-P” representa el nivel de compromiso con que el padre asume las responsabilidades implícitas en los valores familiares. “C-M” lo mismo para la Madre. “Percep” se refiere a la percepción familiar del contexto social en que se desenvuelven y la forma como hacen la integración. En este caso todas las familias tienen una percepción relativa.

H) INTEGRACIÓN FUNCIONAL FAMILIAR

La integración familiar se clasifico en cuatro tipos de familia: integrada y funcional, Integrada y disfuncional, desintegrada y funcional y Desintegrada y disfuncional. La clasificación “integrada y funcional” agrupa a aquellas familias en que los padres, aunque tienen pequeñas diferencias (normales en toda relación de pareja estable), hay cohesión en la relación y la familia funciona bien como soporte para el desarrollo de los hijos. “Integrada y disfuncional” es el tipo de familia que en que los padres tienen muchos conflictos entre ellos, que hacen la relación familiar difícil, que incluso podría dar lugar a separaciones ocasionales, pero que aún no se desintegra, proporcionando un soporte,

aunque precario, mínimo para el desarrollo de los hijos. “Desintegrada y funcional” representa a las familias en que los padres se han dado cuenta de algunas incompatibilidades entre ellos que les han llevado a considerar que es mejor vivir separados, sin embargo ambos padres continúan cumpliendo sus responsabilidades materiales y económicas para afectar lo menos posible el desarrollo de los niños. La clasificación “Desintegrada y disfuncional” se refiere a las familias en que los padres se han separado, y aquel padre que no conserva la patria potestad de los hijos, termina alejándose y rehuyendo toda responsabilidad económica, educativa y afectiva.

En el caso de las familias estudiadas, sólo dos de ellas son “Integradas y funcionales” (17 por ciento), la mayoría son familias “integradas y disfuncionales” (50 por ciento) y el resto (33 por ciento) son familias “Desintegradas y disfuncionales”.

	IF	**ID**	**DF**	**DD**
1		X		
2				X
3				X
4		X		
5		X		
6		X		
7				X
8	X			
9		X		
10	X			
11		X		
12				X

Tabla 10. Tipo de integración familiar. “IF”: Integrada y funcional, “ID” Integrada y disfuncional. “DF” Desintegrada y funcional, y “DD” Desintegrada y disfuncional.

2- DINÁMICA FAMILIAR

LA COMUNICACIÓN. En la familia tiene como funciones:

- Controlar de diversas formas el comportamiento de los integrantes (reglas, normas, actitudes, corrección por retroalimentación);
- Generar motivación en los integrantes de la familia, incrementando el grado de satisfacción por pertenecer a dicha familia.
- Favorecer la solución de problemas y el manejo de conflictos
- Auxiliar en la toma de decisiones mediante el intercambio de información.

	Emoción	Social	Control	Motivación	Conflictos	Decisiones
1	X		x		X	
2	X		X		X	
3	X		X		X	
4	X		X		X	
5	X		X		X	
6	X		X		X	
7	X		X		X	
8	X		X		X	
9	X		X		X	
10	X		X		X	
11	X		X		X	
12	x		X		X	

Tabla 11. Fines de la comunicación en las familias del estudio.

PATRONES DE COMUNICACIÓN

Se refiere a las direcciones y canales de la comunicación en la organización. La dirección puede ser vertical u horizontal. A su vez, puede ser de ida y vuelta, o ascendente y descendente (en la vertical).

Cuantos más sean los niveles (estructura vertical) por los que pasa el mensaje para llegar al fondo de la jerarquía, mayores las probabilidades de que parte de la información se pierda o sufra distorsión. La estructura horizontal facilita la rapidez y coordinación de la comunicación.

Las Redes de Comunicación Formales son ; las primeras seis corresponden a los 6 tipos de complejidad de la estructura, y la sexta o red informal, se encuentra en todos los tipos de complejidad de estructura:

	Vertical	**Perpendicular**	**Radial**	**Informal**
1	X			
2		X		
3			X	
4		X		
5		X		
6			X	
7	X			
8		X		
9		X		

10		X		
11		X		
12			X	

Tabla 12. Patrones de comunicación de las familias del estudio.

- **TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE MANEJO DE CONFLICTOS**
- **TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE TOMA DE DECISIONES**
- **METAS**
    - Personales
    - De pareja
        - Continuidad
        - consolidar pareja
        - separar
        - Nueva pareja
        - Sin Plan
    - Familiar
        - Discrep
        - Consolidar
        - Sin Plan
        - Sobrev.
        - pater – indep
        - pater –depend

	P	**M**	**PAREJA**	**FAMILIAR**
1	NO	Depend	Continuidad	Sin Plan
2	SALUD	Sobrev	Consolidar	Sin Plan
3	AUSENTE	Sobrev	Sin Plan	Sin Plan
4	$	Dep	Consolidar	Pater-Indep
5	$	Dep	Consolidar	Pater-indep
6	$	$	Continuidad	Pater-Indep
7	NO	$	Consolidar	Consolidar
8	$	Mater	Continuidad	Pater-Indep
9	NO	$	Consolidar	Discrep
10	$	$	$	Pater-Indep
11	PASARLA	Sobrev	Continuidad	Sin plan
12	NO	FINADA	Sin plan	Sin plan

Tabla 13. Metas en la familia. “P” individuales del padre, “M” Individuales de la madre, “pareja” metas de los padres como pareja, y “familiar” metas de la familia como una entidad.

4- HISTORIA DE VIDA DE LOS NIÑOS

La historia de vida de los niños se elaboró durante la visita de observación que se hizo a la casa de os niños, mediante entrevista a los padres del niño con ayuda de un cuestionario semi-estructurado que contiene tanto preguntas abiertas como cerradas para evocar la anamnesia y obtener información acerca de la vida del niño desde su concepción, y de la familia en general. A continuación se muestra un resumen de lo que se estimó significativo de cada uno de los casos.

CASO 1. Su padre tiene 35 años de edad y tiene un trabajo inestable, unos días en una actividad, otros días en otra, pero siempre en trabajos que no demandan mucha preparación y al mismo tiempo pagan poco. Solo estudió hasta sexto de primaria. La mamá tiene 33 años y además de las labores del hogar trabaja como doméstica. También estudió hasta sexto de primaria. La relación de pareja es conflictiva pero funcional.

El niño es el quinto de 7 embarazos, de cuyos productos viven 5 ya que el sexto murió a las 24 horas de nacer pues nació con una malformación cefálica. El séptimo embarazo terminó en aborto espontáneo sin que la madre conozca la causa. Uno de los hijos mayores de esta familia padece una enfermedad crónica que provoca que mucho del tiempo de los padres y de la economía familiar se desvíe para su atención médica. La señora aún es fértil y espera volver a embarazarse.

El niño nació a término, de parto natural, fue amamantado 12 meses. Su desarrollo se dio dentro de parámetros normales. Nunca ha sido hospitalizado. Controló esfínteres a tiempo normal, pero hace unas semanas tuvo una regresión enurética nocturna. Cuando se orina en la ropa la mamá le dice epítetos ofensivos (cochino, por ejemplo). Es sospechoso de desnutrición, y generalmente no lleva lonche a la escuela.

El niño es canalizado por el preescolar a donde acudía al 3er. Grado siendo el motivo problemas de conducta. La mamá del niño refiere que es grosero con sus hermanos, genioso, peleonero, vago, “pregunta cosas que no debería”, gritón, rebelde, caprichudo, y trata de impedir que su papá se alcoholice, por ejemplo escondiéndole la botella..

Existen contradicciones y conflictos entre los padres por la diferente visión respecto a la forma de educar a sus hijos. El padre acostumbre sabotear las estrategias de modelamiento de conducta de la madre, y considera que no se debería analizar a ellos, pues los padres nunca son culpables de las deficiencias de los hijos. L niño convive mucho con su papá quien a veces juega muy rudo con él y lo hace llorar. La señora refiere que el padre es corajudo, sobre todo cuando toma bebidas alcohólicas (cada fin semana por lo menos, y dos o tres veces entre semana). El padre reconocer ser alcohólico habiendo participado en un grupo de autoayuda al que ya no acude por considerar que tiene derecho a ser alcohólico.

Viven en casa rentada como familia nuclear, pero sólo cuentan con dos habitaciones para 7 personas de manera que no hay privacidad para ninguno de ellos..

CASO 2. El padre tiene 39 años. Sus estudios son hasta sexto de primaria y se dedica al comercio. Es alcohólico. La madre tiene 31 años, se dedica al hogar. Sus estudios llegan sólo a segundo de primaria. Ella se autodescribe como nerviosa, celosa, muy religiosa. Fuma tabaco. Las relaciones de pareja son disfuncionales a partir de la noche de bodas, ya que al no haber sangrado ella fue acusada por su esposo de infidelidad pre-matrimonial. Luego el se volvió mujeriego. Desde hace algunos años ella rechaza cualquier acercamiento íntimo de parte de él.

El niño es hijo del tercero de tres embarazos de la madre, todos los cuales cursaron con desnutrición materna. El niño presentó bajo peso al nacer. Sin embargo sus parámetros de desarrollo corrieron dentro de márgenes normales, exceptuando lenguaje que inició al año y medio de edad y enuresis nocturna primaria que aún a la fecha le obliga a dormir con pañal. Padeció hepatitis además de las enfermedades propias de la niñez. Tomó biberón hasta los 3 años de edad.

El niño es canalizado por el jardín de niños donde cursaba el segundo de preescolar, siendo el motivo de canalización que el niño es muy agresivo, inquieto, con problemas de articulación lingüística. La madre refiere que además de lo anterior el niño pelea mucho con su hermano, es berrinchudo y aún conserva un habla infantil.

Dentro de las estrategias que utiliza la señora para modelar la educación del niño se encuentran los gritos, las nalgadas. El padre por su parte, a veces no le hace caso al niño, otras veces lo sobreprotege, ocasionalmente los abandona (los deja viviendo en casa de su mamá, quien vive en unión libre con un hombre que no es padre de él) y sus aportes a la economía del hogar son intermitentes. Viven en casa de la abuela paterna del niño quienes actúan sobreprotegiendo siempre al niño.

CASO 3. El padre tiene 25 años. Terminó estudios de secundaria, fuma, toma bebidas alcohólicas y consume psicotrópicos. La mamá tiene también 25 años de edad, trabaja como empleada. Sólo estudió la primaria. La familia es disfuncional y desintegrada, ya que los padres se separaron y él ahora vive con otra mujer con la cual procreó otros hijos.

El embarazo cursó los primeros tres meses sin conocimiento de los padres, ya que la madre siguió menstruando. Se enteraron del embarazo debido a que a la madre se le presentó amenaza de aborto. El parto fue vaginal y el niño nació macrosómico (4.900 kgs). Su desarrollo madurativo se dio dentro de parámetros normales, excepto por la enuresis primaria que aún padece. Fue amamantado 3 meses y tomó biberón hasta los 2 años de edad. Evaluado por la Secretaría de Salud fue calificado como sospechoso de desnutrición.

El niño fue canalizado por el jardín de niños donde cursaba segundo de preescolar. El motivo de canalización fue el nerviosismo del niño, que es muy llorón, no se integra con el grupo, hace berrinches y parece no lograr los aprendizajes mínimos que caracterizan al preescolar. La madre añade que el niño además presenta enuresis diurna y nocturna primaria, hipersomnio, tono bajo de voz, alimentación selectiva y ocasionalmente mirada ausente.

Como estrategias de modelamiento de la conducta la mamá refiere que primero les da una explicación, si no entiende lo golpea, y si se porta bien lo premia con golosinas. Viven en casa de los abuelos maternos donde también viven varios hermanos de la señora y todos ellos influyen en la educación. La abuela regaña a la madre cuando golpea a los niños. El niño duerme en la misma cama con su mamá en la única habitación que les facilitan en la casa.

CASO 4. El padre tiene 28 años, es comerciante y terminó estudios de secundaria. La madre tiene 29 años, trabaja como comerciante en el negocio de su esposo, tiene 3 años de estudios de secretariales. La relación de pareja es suficientemente estable y funcional aunque asimétrica, ya que el siempre presenta mal carácter y ella debe adoptar una actitud de sumisión para evitar disputas.

Es canalizado por el jardín de niños donde cursaba tercero de preescolar debido a que es inquieto, agresivo, no se integra al grupo. La madre del niño refiere que en casa, además de lo anterior es envidioso, tiene sueño intranquilo, le gusta jugar con objetos peligrosos.

El niño es el cuarto hijo de cuatro embarazos de la mamá. Nació a término con peso normal. Su desarrollo madurativo se dio dentro de parámetros normales exceptuando lenguaje ya que inició a hablar a los 2 años. Convulsionó a los 2 años de edad cuando padecía una infección con temperaturas altas. Fue amamantado 3 meses y tomó biberón hasta los cuatro años de edad.

En cuanto a las estrategias de modelamiento de conducta en la familia, el padre acostumbra gritarles a los hijos, es impaciente, les enseña lenguaje altisonante, y discute con quien pretenda corregir a sus hijos, ya que él considera que siempre se portan bien. Sin embargo, cuando llega a considerar que se portaron mal, los golpea fuertemente. La madre a menudo se siente tan agobiada por el trabajo y sus necesidades psico-emocionales personales, que muchas veces no atiende a sus hijos, y cuando la cansan con su conducta, los castiga. El niño es sobreprotegido por su hermano mayor debido a que la madre relega su responsabilidad de cuidarlo en el hermano mayor, pues ella trabaja. Los abuelos paternos, que viven en la casa contigua a donde ellos viven, le enseña un lenguaje altisonante ("malas palabras").

Viven en una finca que es propiedad de los abuelos paternos, de manera que no pagan renta pero no es de su propiedad. Por otro lado, sí tienen independencia íntima ya que viven en la finca como familia nuclear, una habitación para las hijas y otra para los hijos.

CASO 5. El padre tiene 29 años, es comerciante y culminó la secundaria. La madre tiene 27 años, trabaja como empleada, y estudió secundaria. La relación de pareja es funcional.

Es canalizado por el jardín de niños donde cursaba tercero de preescolar siendo el motivo de canalización que es hiperactivo, agresivo, tiene problemas de articulación y es berrinchudo y presenta enuresis nocturna secundaria ocasional. La madre del niño refiere que además de lo anterior es corajudo.

El niño es el tercero de cuatro hijos. Nació a término con peso normal. Su desarrollo madurativo se dio dentro de parámetros normales exceptuando lenguaje ya que inició a hablar cerca de los dos de edad. Fue amamantado 3 meses y tomó biberón hasta cerca de los cuatro años de edad. En valoración que le hizo la Secretaría de Salud fue calificado como sospechoso de desnutrición.

Como estrategias de modelamiento de la conducta el padre les grita, les dice palabras soeces y los golpea además de otros castigos corporales. La madre desatiende a sus hijos debido a que trabaja todo el día aunque, si no se siente muy cansada y llega temprano, trata de convivir con ellos.

Viven como familia nuclear en casa habitación que les facilitan los abuelos. La privacidad es relativa ya que los padres tienen una habitación independiente a la de los hijos. A su vez los hijos varones duermen en una habitación y las niñas en otra.

CASO 6. El padre tiene 33 años de edad, terminó la secundaria. Trabaja como jornalero y con cierta periodicidad se va a trabajar a los Estados Unidos por temporadas de hasta 9 meses. La madre tiene 29 años de edad, sólo estudio primero de secundaria, es comerciante. La relación de pareja es funcional.

El niño es producto de un embarazo no planeado pero “aceptado” cuando se dieron cuenta. El parto fue a término, vaginal, sin complicaciones. No fue amamantado porque rechazó el pecho. Los avances de su desarrollo madurativo fueron normales, excepto que el control de esfínteres se dio a los 3 años. Refieren los padres que en una ocasión el niño enfermó pero lo llevaron con una “sobadora” que le sobó el abdomen y con eso se curó.

El niño fue canalizado para atención por sus propios padres, quienes plantean como motivo que el niño es berrinchudo, enojón, voluble, inquieto, agresivo, mentiroso, desobediente e igualado con los adultos.

El padre generalmente se muestra tranquilo y tolerante, pero cuando los hijos no le obedecen o se portan mal se enoja, se altera y además de reprenderlos les pega. Como ambos padres trabajan, generalmente los niños no son cuidados por ellos. A los más chicos los dejan al cuidado de los abuelos maternos, o bien los encargan con vecinos. En las

diversas visitas realizadas a la familia se observó que el niño deambula mucho tiempo todos los días, en la calle, y cuando se porta mal no lo reprende.

Viven en casa propia que adquirieron gracias a los dólares que ahorró el padre del producto de su trabajo en Estados Unidos. Viven como familia nuclear. Tienen privacidad relativa ya que los padres duermen en una habitación donde también duerme la hija menor, y los hijos varones tiene su propia habitación.

CASO 7. El padre tiene 46 años de edad, terminó estudios de preparatoria. Es agricultor. La mamá tiene 27 años, tiene estudios secretariales, se dedica al hogar. Padece depresiones. Las relaciones de pareja son disfuncionales, pues están separados y el vive con otra mujer. Cuando vivían juntos hubo agresiones físicas de gravedad.

El niño es producto del segundo de dos embarazos. Fue un embarazo no planeado y luego rechazado por el padre, al grado de que le ha dicho al propio niño que no lo quiere, y que el niño ahora dice saber que su padre no le quiere. Refiere la madre que a los tres meses de embarazo presentó amenaza de aborto por una caída. El parto fue a término, vaginal, después que la madre sufrió un mes de sangrado leve y dolores de vientre y piernas. Hubo complicaciones perinatales por lo que fue necesario utilizar fórceps. El peso fue dentro de rangos normales (3.200 Kg. Fue amamantado durante un año y tomó biberón hasta los tres. Exceptuando lenguaje que inició a los 2 años de edad, el resto de los hitos del desarrollo se dieron dentro de parámetros normales. Resultó en la clasificación de niños sospechosos de desnutrición, en valoración que realizó la Secretaría de Salud.

Es canalizado para atención por el jardín de niños reportándolo como tímido, miedoso, hiperactivo, berrinchudo, agresivo y desobediente. La madre añade que es muy agresivo con su hermano, y que hubo un tiempo en que el niño amenazaba con quitarse la vida.

En cuanto a estrategias de modelamiento de conducta, destaca que muchas veces la madre sufre depresiones y por ello descansa el cuidado de sus hijos en la abuela materna del niño, quien aún a la edad actual accede a darle bebidas en biberón. También es significativo que el niño aún duerme en la cama con su mamá y el niño no puede conciliar el sueño si su mamá no le acompaña. Tiene sueño intranquilo y padece pesadillas como reminiscencia aparente de haber visto las agresiones físicas del padre a la madre. Por otro lado, la mamá lo deja salir a la calle algunas horas cada día para ver en qué se distrae. Generalmente el niño no lleva lonche a la escuela, y cuando mucho algo de comida chatarra que compran camino a la escuela. Muchas veces el niño llega con la ropa sucia y arrugada, y ocasionalmente también la mamá. Como castigos la madre lo regaña, le pega con un cinturón, le grita y ocasionalmente lo encierra. En cuanto a premios, a veces la madre le promete regalos, pero muchas veces no le cumple al niño, por lo que el niño ya no cree en las promesas de su mamá. El niño se ha vuelto irónico y se crece ante el castigo de su mamá. Cuando ocasionalmente los niños ven al padre, éste les da dinero para compensar su ausencia.

Viven en casa independiente propiedad del padre desde antes de casarse los padres. Tienen suficientes habitaciones para tener privacidad, pero la mamá y los niños duermen juntos para evitar la soledad.

CASO 8. El padre tiene 31 años, es profesionista y trabaja por su cuente. La madre tiene 27 años, tiene estudios de carrera técnica y trabaja como comerciante en una tienda de su propiedad. Ninguno de los dos toma bebidas alcohólicas ni fuma. La relación de pareja es armónica.

El niño es producto del primer embarazo, en el transcurso del cual se presentó un conato de aborto. Nació por parto vaginal a los 8 meses de gestación. Pesó 2.800 Kg. al nacer y tardó en hacer su primera inspiración.

El niño es canalizado por los propios padres pues consideran que el niño es miedoso (tiene miedo irracional al patio trasero de su casa) y tiene problemas de articulación. Mediante la observación in situ, la entrevista y la indagación por anamnesia de los padres se encontraron otros datos significativos: el niño aún duerme en cuna y en el mismo cuarto que sus padres, padece bruxismo, habla dormido y su sueño es intranquilo. Padece varias alergias ambientales. Después del nacimiento, y al tratar de amamantarlo salió a flote que el niño tenía una intolerancia a la lactosa por lo que lo alimentaron con fórmulas deslactosadas. Posteriormente descubrieron que el niño es alérgico a algunos alimentos, especialmente si contienen aditivos industriales como saborizantes y colorantes. Como los padres consideran que el niño es muy enfermizo, le cuidan mucho su alimentación por un lado y por el otro lo compensan permitiéndole comer mucho de lo que no le hace daño, por o que el niño ha desarrollado obesidad.

El niño acudió 3 meses al preescolar en el ciclo escolar en curso, pero luego enfermó de bronquitis y sus padres decidieron que mejor dejara de ir al jardín de niños este año, a pesar de la insistencia del niño en querer ir a la escuela. El padre tiene carácter fuerte y es muy exigente con la madre respecto al cuidado del niño. Debido a que ambos padres trabajan, el niño generalmente se la pasa en la tienda con su mamá. No lo dejan jugar en la calle o con otros niños. Lo abrigan excesivamente para evitar se enferme. Después del nacimiento, y al tratar de amamantarlo salió a flote que el niño tenía una intolerancia a la lactosa por lo que lo alimentaron con fórmulas deslactosadas. Posteriormente descubrieron que el niño es alérgico a algunos alimentos, especialmente si contienen aditivos industriales como saborizantes y colorantes.

Viven en casa del abuelo paterno quien está delicado de salud, y de esta manera ambos se ayudan. Sin embargo, no cuentan con suficientes habitaciones ni privacidad, y el niño aún duerme en la habitación de los padres.

CASO 9. El padre tiene 27 años, estudio preparatoria y es comerciante. La madre tiene 28 años, estudió preparatoria y se dedica al hogar. La relación de pareja es conflictiva. El padre considera haberse visto forzado a casarse por el embarazo de su ahora esposa. La señora

teme por la estabilidad del matrimonio y refiere que ha habido ocasionales agresiones físicas de parte de él hacia ella.

El niño es producto del primer y único embarazo de la señora. Fue un embarazo no planeado. El parto se dio a término sin complicaciones. El desarrollo madurativo cursó dentro de parámetros normales. Fue amamantado 5 meses y no hay antecedentes de enfermedades adicionales a las propias de la niñez.

El niño es canalizado por el jardín de niños a que acude inscrito en el tercer grado. El motivo de canalización es que es un niño berrinchudo, inquieto, agresivo. En la anamnesia aflora que el niño aún toma biberón, tiene sueño intranquilo, y padece enuresis nocturna secundaria y ocasional por lo que aún le ponen pañal. Mediante la observación se detecta que el niño es egocéntrico y manipulador.

En cuanto a estrategias de modelamiento de conducta, el padre trabaja intensamente y por ese motivo casi no convive con el niño en casa. Además, ocasionalmente va a trabajar a los Estados Unidos. Cuando se encuentra en la población, trabaja en el comercio de su papá, y cuando el niño pasa tiempo en el negocio, por estar cerca de su papá, éste lo consiente. Sin embargo, el niño muchas veces se siente rechazado por el padre. Es significativo destacar que el padre sufre alteraciones neurológicas que han ameritado tratamiento y que le hacen tener un carácter hosco y poco comunicativo. Los padres discuten delante del niño para dirimir sus diferencias de opinión respecto a las mejores estrategias de modelamiento de la conducta del niño. El niño convive mucho con los abuelos paternos quienes consienten al niño. La madre considera adecuado que el niño conviva con la familia del padre del niño, pero trata de compensar su conducta consentidora estableciendo reglas estrictas de comportamiento par el niño cuando convive con ella.

Cuado el padre está trabajando en Estados Unidos, la señora y el niño se van a vivir a casa de los abuelos maternos, donde no cuentan con privacidad. Cuando él regresa viven en casa de los abuelos paternos.

CASO 10. El padre tiene 34 años, estudió secundaria y es comerciante mientras permanece en la localidad; permanencia que alterna con períodos en que se va a Estados Unidos a trabajar. La madre tiene 33 años, sólo tiene estudios de primaria, y trabaja en un comercio de su propiedad anexo a su casa. Las relaciones de pareja son armónicas.

Las condiciones de la vivienda son inadecuadas, pues viven en un local amplio, sin más ventilación que la de la cortina metálica que da a la calle. Viven en el fondo del local. Al frente del local tienen un asador de pollos por lo que todo el día se generan gases producto de la combustión, que enrarecen el ambiente del interior de la vivienda.

El niño es producto del primero de dos embarazos de la señora. Durante el embarazo la madre padeció una infección renal. El parto fue a término, mediante cesárea por

complicaciones durante el trabajo de parto. El niño broncoaspiró y luego y pasó 3 días en incubadora.

El niño es canalizado por el jardín de niños donde cursaba el tercero de preescolar. El motivo de canalización es que el niño llora mucho, habla en tono muy bajo, conserva el habla infantil (estilo maternés que se interpreta popularmente como habla "chiqueado"). La anamnesia y la observación muestran que además el niño aún usa pañal nocturno debido a enuresis, que pelea mucho a su hermano menor de quien siente celos y competencia por la atención materna, tiene sueño intranquilo, padece bruxismo. Como antecedentes familiares se debe mencionar que el padre es tartamudo y un hermano de él habla con tono muy bajo, al grado que casi no se le entiende lo que dice.

El padre consiente mucho al niño y la madre piensa que esa es la razón del habla infantil del niño. El niño extraña mucho a su padre y llora casia diario porque su padre se fue a Estados Unidos hace ya 8 meses. La madre es corajuda, regaña y grita mucho a los niños, los amenaza, los chantajea y a veces les pega.

Aunque conviven como familia nuclear en una finca independiente, no existe privacidad entre padres e hijos, ya que no hay habitaciones, sino un solo local.

CASO 11. El padre tiene 28 años, sólo estudió la primaria y trabaja de empleado. La madre tiene 23 años y estudió secundaria. Se dedica al hogar.

El niño es producto del primer embarazo de la madre, el cual cursó sin complicaciones. El parto fue vaginal, a término, sin complicaciones. El desarrollo madurativo se dio dentro de parámetros normales, excepto por el control del esfínter vesical ya que presenta enuresis nocturna dos o tres veces por semana, por lo que aún le ponen pañal en la noche. Fue amamantado sólo dos meses debido a que vivían en casa de la familia del esposo y a ella le avergonzaba que sus suegros la vieran amamantar. Tomó biberón hasta hace un par de semanas. En la valoración que le hiciera la Secretaría de Salud fue diagnosticado como desnutrido.

El niño es canalizado para atención por los propios padres pues consideran que el niño es "mal hablado", grosero, gritón, agresivo, hiperactivo, berrinchudo, chiqueado, desobediente, e igualado con los adultos. La anamnesia y las visitas de observación permitieron reconstruir una historia en el niño de infecciones recurrentes en los oídos, que han afectado sus niveles de audición, y que han provocado que el niño se tienda a hablar a gritos. Parece que estas infecciones se deben a una predisposición heredada por la familia paterna, ya que varios tíos del niño son hipoacúsicos con historial de pérdida posnatal.

El padre juega en un equipo de fútbol dos veces por semana, y siempre lleva al niño a verlo jugar. En este ambiente, es inevitable que el niño escucha muchas palabras altisonantes, y ahí mismo ha aprendido a utilizarlas. Los hermanos del padre también son mal hablados y le refuerzan el lenguaje altisonante al niño. A uno de ellos le gusta jugar muy grosero con el

niño, a quien trata como si fuera un adolescente igual que él. En cuanto a la madre, ella es muy corajuda, se desespera con facilidad, y su método de educación es golpear al niño o inflingirle castigos como el no dejarlo salir a la calle o no permitirle visitar a sus abuelos paternos. El padre se molesta de lo anterior, y generalmente sabotea los castigos de la madre levantando el castigo. Cuando la madre castiga al niño restringiéndole dinero para golosinas, el padre le compra las golosinas. Cuando el niño se orina en la noche la mamá le pega.

Viven en casa rentada pero de dimensiones limitadas por lo que no hay privacidad entre los padres y el niño.

CASO 12. El padre tiene 28 años de edad, sólo tiene estudios de primaria. Fuma, toma y consume psicotrópicos. La madre, finada durante su segundo parto, cuando el niño de este caso tenía 4 años de edad. Cuando la madre murió la custodia del niño fue solicitada por la familia de la madre y cedida por el padre sin mucho problema. El padre vive con sus propios padres y casi no ve al niño. Las relaciones entre el padre y la familia materna no son favorables. Una hermana soltera de la madre ejerce el papel tutelar principal, sin embargo los abuelos maternos, con quienes también conviven, tienen una fuerte influencia educativa.

El niño es producto del primero de dos embarazos. El embarazo cursó con incompatibilidad sanguínea por tener la madre factor RH negativo. Durante el parto el niño broncoaspiró, luego le hicieron una transfusión sanguínea para eliminar riesgos. El desarrollo madurativo se dio dentro de parámetros normales. No fue amamantado. Actualmente está muy obeso.

El niño es canalizado por el jardín de niños donde cursaba el tercer grado, siendo el motivo de canalización que el niño se ha vuelto retraído, nervioso, miedoso, inseguro y tiene dificultades para relacionarse con los demás.

La anamnesia y la observación in situ permitieron detectar que el niño está sufriendo una depresión pos-traumática causada por la muerte de su madre y por la necesaria reestructuración que ha sufrido su vida a raíz de dicho acontecimiento. Otros signos y síntomas son que tiene un sueño intranquilo, brotes de mal genio, habla dormida y temor a la soledad.

Tanto la abuela materna como la tía que ejerce de mamá, consideran que el abuelo paterno es muy consentidor con el niño, y así se lo han hecho saber a él. Sin embargo, él ha contestado que ni quiere ni va a cambiar de manera de ser. Por su parte, la abuela también reconoce que a veces sobreprotege al niño como una manera de compensarlo por la muerte de su madre. Por otro lado, consideran que no es conveniente regañar al niño y le cumplen todos sus caprichos para que no llore ni haga berrinches, especialmente delante de la gente, porque el padre podría llegar a enterarse y creyendo que la tratan mal pudiera retirarles la custodia. La tía también está obesa.

Viven en casa de los abuelos maternos, y debido al fallecimiento de la mamá del niño, y al proceso de duelo por el que ha pasado el niño, la familia adopta una actitud compensatoria por lo que no dejan al niño solo en ningún momento, de día o de noche.

MOTIVO DE CANALIZACIÓN

Se entiende como motivo de canalización la razón por la cual el niño fue enviado a C.A.P.E.P. para su atención. Al respecto, debemos mencionar que aún cuando la normatividad de la institución prevé que los niños pueden ser canalizados para su atención por el preescolar a donde el niño acude regularmente, por alguna institución del área de la salud, o por los propios padres del niño, en la mayoría de los casos los niños en este estudio fueron canalizados por el preescolar adonde acudían, pues las maestras de dicho centro escolar consideraron que los niños presentaban necesidades de atención especial.

Ahora bien, tomando como base el motivo de canalización, y la normatividad de C.A.P.E.P., los niños se agruparon, en primera instancia, en tres grandes grupos: niños con problemas de aprendizaje, niños con problemas de conducta y niños con problemas de lenguaje. Sin embargo, mediante un análisis detallado de los problemas de lenguaje encontramos entre estos niños dos tipos de problemas de lenguaje: a) problemas de conducta lingüística, cuando el niño utilizaba el lenguaje de forma perturbadora para los demás, por ejemplo mediante la coprolalia, la agresión verbal, etc., y b) problemas de aprendizaje asociados a la conducta lingüística, por ejemplo el caso de mutismo selectivo, dislexia, dislalia, disartria, etc. Con base en ello los niños fueron finalmente asignados a uno de dos grupos: problemas de aprendizaje y problemas de conducta, sabiendo de antemano que si un niño presenta problemas de aprendizaje no necesariamente presenta también problemas de conducta; pero que casi todos los niños que presentan problemas de conducta terminan viéndose afectados en su aprendizaje. Por otro lado, los problemas de aprendizaje pueden tener causas diferentes a los problemas lingüísticos. En la siguiente tabla se muestra que el 100 por ciento de los niños canalizados presentó problemas de conducta, y sólo un caso (8 por ciento) presentó problemas de aprendizaje.

NOMBRE	CONDUCTA	PROBLEMAS DE APRENDIZAJE
1	SI	NO
2	SI	NO
3	SI	SI
4	SI	NO
5	SI	NO
6	SI	NO
7	SI	NO
8	SI	NO
9	SI	NO
10	SI	NO

11	SI	NO
12	SI	NO
TOTALES :	12	1

Tabla 14. Motivos de Canalización.

ESTADO NUTRICIONAL

Se contó con el apoyo de la Secretaría de Salud de la localidad, cuyo personal capacitado aplicó una valoración nutricional a los niños, encontrando que de los 14 niños que participaron en el estudio, 2 niños presentaban evidente grado de desnutrición (casos 1 y 2 de los niños de la investigación), y 2 fueron calificados como sospechosos de desnutrición (casos 3 y 7 de los niños de la investigación).

ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

CONCLUSIONES

Los resultados de este trabajo permiten suponer que para lograr un diagnóstico más eficiente por lo inclusivo, se debería por sistema tener en cuenta a las familias de los niños canalizados para atención a las escuelas de Educación Especial.

LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Al valorar los resultados de este trabajo, que es consecuencia de una investigación, consideramos conveniente el tener en consideración aquellos aspectos que inevitablemente influyeron en la delimitación de los resultados:

DE TIEMPO: La investigación se realizó solamente entre los niños (y sus familias) atendidos por el C.A.P.E.P. en el ciclo escolar 98-99.

DE ESPACIO: La investigación se circunscribió solamente a la Población del C.A.P.E.P. a que se ha hecho referencia.

DEL OBJETO DE ESTUDIO: Se refiere solo a las familias cuyos niños presentan necesidades de educación especial que C.A.P.E.P. clasifica como "leves alteraciones de conducta que interfieren con su proceso de aprendizaje".

DE RECURSOS HUMANOS: Esta investigación fue realizada única y exclusivamente por una persona: el autor de este proyecto.

DE RECURSOS ECONÓMICOS Y MATERIALES: El trabajo se realizó sin apoyo económico o material de ninguna otra persona o institución, excepto los recursos personales del autor de la investigación.

ALCANCES DE LA INVESTIGACIÓN.

Se propone que los resultados de esta investigación podrían dar lugar a:

1- La implementación de un enfoque sistémico de intervención, para mejorar todos los aspectos que influyen no solo en el niño con Necesidades de Educación Especial, sino también para sus hermanos que forman parte de dicha familia, y que son susceptibles de verse afectados por el sistema familiar: su estructura, dinámica, cultura y ambiente. Una intervención sistémica familiar evitará que al ser dado de alta el niño, regrese al medio nocivo que probablemente le provocó las necesidades de educación especial.

2- Realizar una investigación más completa que permita generalizar los resultados y beneficiar de manera similar a todos los niños de México cuyas necesidades de educación especial sean generadas por el sistema familiar.

PROPUESTA

Se entiende como intervención secundaria la atención de los niños de edad menor de 6 años, que ya han mostrado signos y síntomas preliminares de alguna forma de necesidad de educación especial, para aminorar la intensidad y duración de la misma. La intervención primaria consiste en el saneamiento del medio-ambiente familiar, para prevenir las necesidades de educación especial de los niños. Esta intervención está destinada a disminuir la frecuencia de aparición de dichas necesidades de educación especial en los niños de la comunidad, combatiendo las condiciones familiares potencialmente nocivas. Se trata de convertir a los padres de familia en Agentes de Intervención, para incidir en el "punto de quiebre"; en el lugar y el momento en que precisamente se originan las necesidades de educación especial, para que ellos a su vez, realicen una intervención primaria, secundaria y terciaria. La labor de C.A.P.E.P. consistiría en ayudar a los padres en las dos áreas de intervención posible: Educación (sobre el desarrollo del niño, técnicas psico-pedagógicas, etc.), y Terapia Psicológica individual y de pareja. La intervención terciaria es el tratamiento para los niños que ya han desarrollado alguna necesidad de educación especial, a fin de aminorar el daño posterior, ayudándolo en lo posible, a mantenerse en el ritmo de desarrollo (o lo más cercano a él), de los otros niños de su generación. Esta intervención está dirigida a disminuir el efecto residual de las necesidades de educación especial. Se trata de que el niño alcance el nivel más alto posible de adaptación posterior. La labor de C.A.P.E.P. consistiría en proporcionar oportuna información a los padres (durante la intervención secundaria) para que ellos lleven a cabo la intervención terciaria, y brindando asesoría gratuita durante un tiempo razonable después de que el niño sea dado de alta de la intervención secundaria.

El objetivo del cambio planeado es adoptar una estrategia tendiente a lograr mejoras en la familia. Se basa en un concepto de ideales humanístico-democráticos que reemplaza al sistema de valores autoritario y tradicional. El problema básico es integrar las necesidades individuales de los componentes de la familia, con las metas familiares. En el análisis de la problemática familiar con un enfoque sistémico se busca:

- El mejoramiento de las interacciones intra-familiares, logrando interdependencia, esfuerzo cooperativo y responsabilidad compartida.

- Reducir las tensiones intra-familiares, creando mejores niveles de confianza mutua entre todos los integrantes de la familia, e intensificando entre ellos un sentimiento de que son ellos los "dueños" de los objetivos de la familia.

- Desarrollar mejores métodos de solución de problemas y conflictos en un clima abierto.

- Lograr una equitativa distribución del poder y la autoridad, cambiando la estructura piramidal en la que el poder se concentra en la cima, por una estructura sistémica, interactiva, participativa y situacional.

- Desarrollar en la familia la capacidad de auto-análisis permanente que permita detectar oportunamente y evitar problemas y conflictos.

- Evitar los conflictos prefigurativos, mediante la actualización de los elementos de la familia, promoviendo la capacidad para aprender, para aprender a aprender (mejoramiento del proceso de aprendizaje), para restaurar los conocimientos previos, y para adquirir y usar métodos de retro-alimentación. Todos los sistemas incluyendo la familia, tienen un ciclo vital; y cada vez es mayor la tendencia a entrar súbitamente en decadencia. Para evitarlo se requiere revitalizar constantemente el sistema familiar.

Cambiar la cultura de una familia es sumamente difícil, pero no imposible. La cultura familiar debe ser sometida a una actualización deliberada. Los pasos son:

1- Hacer que los padres se conviertan en modelos positivos de roles.

2- Crear nuevos símbolos y rituales para reemplazar los anteriores

3- Seleccionar, promover y apoyar a los integrantes que abrazan los nuevos valores que se pretende implantar

4- Rediseñar los procesos de socialización para que correspondan a los nuevos valores.

5- Cambiar el sistema de premios para favorecer la aceptación del nuevo conjunto de valores

6- Reemplazar las normas no escritas con reglas formales

7- Crear una atmósfera con un alto grado de confianza y participación de los integrantes.

8- Tener en cuenta que el cambio cultural no se da en días o meses, sino en años.

BIBLIOGRAFÍA

Américan Psychiatric Association., Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III-R). Ed. Masson, España, 1988.

BERTALANFFY, Ludwig Von., Teoría General de los Sistemas. Ed. Fondo de Cultura Económica, México, México, 1987.

C.A.P.E.P., Manual de Normas y Procedimientos. S.E.P., México, 1988.

C.A.P.E.P., Apoyo Técnico Metodológico para los Especialistas de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar que proporcionan Orientación a Padres. S.E.P., México, 1991.

C.A.P.E.P., Lineamientos Normativos para la Operación en el Área de Psicología. S.E.P., México, 1991.

COLL Salvador, César. 1995, Diagnóstico Psicopedagógico y Escuela Sistémica.

CURRAN, Dolores., El Stress y la familia sana. Ed. Planeta, México, México, 1990.

DELGADO, J. Manuel y Gutiérrez, Juan. 1995. Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales. Síntesis. España.

DIMEGLIO, Valentini., La pareja al desnudo. Ed. Grijalbo, España, 1979.

ECHEVERRÍA, Rafaél., El buho de Minerva. Dolmen, Chile, 1993.

GARCÍA Telles de Landa, Dolores., La familia del futuro: la ecofamilia. Ed. Pax, México, 1985.

GOLD Mark S., The Good News About Panic, Anxiety and Phobias. Ed. Bantam Books, Nueva York, 1990.

HALEY, Jay., Estrategias en Psicoterapia. Ed. Toray, España, 1987.

HALEY, Jay., Tratamiento de la familia. Ed. Toray, España, 1986.

HATHAWAY S.R. y McKinley J.C., Inventario Multifásico de la Personalidad MMPI Forma-R. Ed. Manual Moderno, s.f.

JOHANSEN., Introducción a la Teoría General de Sistemas. Ed. Limusa, México, 1993.

KEENEY., La estética del cambio. Paidós, España, 1991.

N.n., Manual de Psicología Social, Vol. 2. Ed. Addison-Wesley, E.U.A., 1954.

MARX y Engels., El origen de la familia, la propiedad privada y el estado. Ed. Época, México, 1979.

McKinney, John Paul, et al., Psicologia Del Desarrollo Adolescente. Ed. Manual Moderno, México, 1982.

Mooring Paul K., "Niños Maltratados", M.D. en español, Vol. XIV, Núm. 1, Enero de 1976.

ONU., ABC La enseñanza de los Derechos Humanos. Naciones Unidas. E.U.A., 1989.

ORDOÑEZ Morales, Esperanza., El hombre que conforman nuestras escuelas. Escuela Normal Regional de Especialización de Saltillo, Coah., División estudios de postgrado, México, 1993.

RIVERA Jimenez, Ofelia et. al., Taller sobre el manejo y la interpretación del inventario multifásico de la personalidad de Minesota (MMPI). UNAM, México, 1986.

RAVEN J.C., Test de Matrices Progresivas-Escala General. Ed. Paidós, Argentina, s.f.

SÁNCHEZ Azcona, Jorge., Familia y Sociedad. Ed. Joaquín Mortiz, México, 1980.

SEP. Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. SEP, México, 1993.

S.E.P., Guía para realizar Investigaciones Educativas en el Nivel Preescolar. S.E.P., México, 1991.

S.E.P., Programa de Educacion Preescolar. S.E.P., México, 1992.

SORRENTINO, A.M., Handicap y Rehabilitación. Paidós México, s.f.

SZEKELY, Béla., Los Tests. Ed. Kapeluz, Argentina, 1966.

UNESCO., Consulta de la Unesco sobre la Educación Especial - Informe final. Francia, 1988.

UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional, Profesionalización Docente y Escuela Pública en México, Antología Básica. UPN/SEP, México, 1994.

UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional, Construcción Social de Conocimiento y Teorías de la Educación, Antología Básica. UPN-SEP, México, 1994.

UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional, El maestro y su práctica docente, antología básica. UPN-SEP, México, 1994.

WALLACE, A.F.C., Cultura y Personalidad. Ed. Random House, E.U.A., 1961.

WATZLAWICK, Paul., ¿ Es real la realidad ?. Ed. Herder, España, 1979.

WATZLAWICK, Paul., Teoría de la Comunicación Humana. Ed. Herder, España, 1989.

WHITING B.B. y Whiting J.W.M., Niños de seis culturas; un analisis psicocultural. Harvard University Press, E.U.A., 1975.

N. n., Diccionario Léxico Hispano. W.M. Jackson, México, 1983.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

ACKERMAN, Nathan. 1994. Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares. Lumen-Home. Argentina.

ANTHONY, E. J. y Benedek T. 1983. Parentalidad. Amorrortu. Argentina.

BENOIT, Jean Claude. 1985. El doble vínculo. Fondo de Cultura Económica, México.

BERGMAN, Joel. 1991. Pescando Barracudas. Paidós. España.

ELKAÏM, Mony. 1997. Si me amas, no me ames. Gedisa, España.

ESTRADA, I. Lauro. 1984. El ciclo de vida de la familia. Posada. México.

FALICO V. Jaes. 1991. Transiciones de la familia. Amorrortu. Argentina.

MINUCHIN y Fishman. 1990. Técnicas de terapia Familiar. Paidós. México.

SELVINI-PALAZZOLI, Mara. 1996. El mago sin magia. Paidós. España.

ZUK, Gerald. 1984. Psicoterapia Familiar. Fondo de Cultura Económica, México.